

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

bakalářské prezenční studium
2009 – 2012

Markéta Soukupová

Vzdělávání a rozvoj pracovníků v sektoru ICT

**Training and Development of Employees in the ICT
Sector**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2012

Vedoucí práce: RNDr. Jan Žufan, Ph.D., MBA

Prohlašuji,

že tuto bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

.....
datum

.....
podpis autorky

ABSTRAKT

Vzdělávání a rozvoj pracovníků je jednou z klíčových personálních činností. Bakalářská práce zpracovává téma vzdělávání a rozvoje pracovníků ve specifickém prostředí sektoru informačních a komunikačních technologií. Práce stanovuje tři charakteristické rysy tohoto sektoru z hlediska jeho vlastností a struktury lidských zdrojů, které jsou zařazeny do kontextu podnikového vzdělávání. Provedená případová studie zkoumá vliv tří vybraných charakteristik na podobu vzdělávání a rozvoje pracovníků v tomto sektoru. Jako nejdůležitější poznatek práce identifikuje vzrůstající důležitost „měkkých“ dovedností u technologicky zaměřených odborníků. Dalším podstatným výstupem případové studie je tendence podniků zaměřovat se při vzdělávání a rozvoji na mladé talentované pracovníky. Důraz je kladen zejména na organizaci pregraduálního vzdělávání v rámci podniku a na řízení kariéry vybraných pracovníků.

Klíčová slova:

ICT – informační a komunikační technologie, podnikové vzdělávání, pregraduální vzdělávání, řízení kariéry.

ABSTRACT

Training and development of employees is one of the key personnel activities. This bachelor thesis deals with the subject of training and development of employees in the specific environment of information and communication technologies sector. This thesis determines three characteristics of this sector concerning its features and human resources structure, which are set in the context of corporate education. The purpose of the conducted case study is to examine the influence of three chosen characteristics on the form of training and development of employees in this sector. The most important conclusion is identified as the growing importance of soft skills of technology-oriented professionals. Another important outcome of the case study is the tendency of companies to focus on training and development of young talented employees. The emphasis is put especially on organization of pre-gradual education within the company and the career management of selected employees.

Key words:

ICT – information and communication technologies, corporate education, pre-gradual education, career management.

OBSAH

0	ÚVOD	6
1	VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V PODNIKU	9
	1.1 Vymezení základních pojmů a východisek	9
	1.2 Význam vzdělávání a rozvoje	12
	1.3 Koncepce vzdělávání a rozvoje	14
	1.3.1 Systematické vzdělávání a rozvoj pracovníků	15
	1.3.2 Komponenty systému podnikového vzdělávání	17
	1.3.3 Proces podnikového vzdělávání	19
	1.3.3.1 Identifikace potřeby vzdělávání	19
	1.3.3.2 Plánování vzdělávání	21
	1.3.3.3 Realizace vzdělávacího procesu	26
	1.3.3.4 Vyhodnocování výsledků vzdělávání	27
	1.3.4 Učící se organizace	29
	1.4 Oblasti formování pracovních schopností	31
	1.5 Řízení pracovního výkonu	35
2	SEKTOR INFORMAČNÍCH A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍ	38
	2.1 Charakteristika sektoru ICT	38
	2.2 Lidské zdroje v ICT	39
	2.2.1 ICT a lidské zdroje v obecné rovině	40
	2.2.2 Vymezení pracovníků ICT relevantních pro dané téma	41
3	VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V SEKTORU INFORMAČNÍCH A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍ	44
	3.1 Východiska šetření	44
	3.2 Specifikace šetření	46
	3.3 Analýza výsledků šetření	48
	3.3.1 Výzkumná otázka č. 1	48
	3.3.2 Výzkumná otázka č. 2	55
	3.3.3 Výzkumná otázka č. 3	66
4	ZÁVĚR	74
5	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	78
6	PŘÍLOHY	82

0 ÚVOD

Vzdělávání obecně je v současné době považováno za prostředek rozvoje a také za investici do lepší budoucnosti, ať už na úrovni jednotlivce nebo celé společnosti. Stejný názor zastávám i já, a to s důrazem na skutečnost, že vzdělávání je celoživotní proces a neměl by končit opuštěním školních institucí. Velmi důležitým podnětem k dalšímu vzdělávání je pracovní život jedince, a proto se tato bakalářská práce zabývá personální činností vzdělávání a rozvoj pracovníků. Mým úmyslem však bylo zpracovat toto téma konkrétněji a aplikovat vzdělávání a rozvoj pracovníků do prostředí, které dle mého názoru skutečně vyžaduje kontinuální vzdělávání – obor informačních a komunikačních technologií. Při výběru sektoru ICT jsem vycházela z předpokladu, že toto odvětví se rychle rozvíjí a další profesní vzdělávání je v tomto oboru nezbytné.

Dosavadní odborná literatura nabízí širokou škálu publikací k tématu vzdělávání a rozvoj pracovníků. Mnoho zdrojů poskytují zejména autoři z oblasti andragogiky, didaktiky a personálního řízení. Nicméně právě naopak je tomu, chceme-li získat literaturu ke konkrétnímu zaměření podnikového vzdělávání na sektor ICT. Lze dohledat odborné články zpracovávající dílčí problematiku daného tématu, avšak dostupné zdroje neposkytují ucelenou práci, jež by pojednávala o vzdělávání a rozvoji pracovníků v sektoru ICT.

Cílem práce je přispět ke stavu zpracování dané problematiky, tedy analyzovat vzdělávání a rozvoj pracovníků ve specifickém prostředí sektoru informačních a komunikačních technologií. Konkrétně pak na základě stanovených výzkumných otázek identifikovat dopady vlastností sektoru ICT, osobnostních rysů a věkové struktury pracovníků tohoto odvětví na podobu jejich podnikového vzdělávání.

Výchozí myšlenkou bakalářské práce je skutečnost, že sektor ICT má svá výrazná specifika, která budou určovat podobu vzdělávání a rozvoje pracovníků v tomto odvětví. Konkrétní popis toho, jak vypadá tato personální činnost v prostředí ICT podniků, nebo návrh nějakého ideálního modelu však považuji za nereálný, neboť podoba personální práce závisí na mnoha faktorech, často se sektorem ICT nespojujících, a bude se v každém podniku lišit. Tato práce tedy volí jiný přístup. Stanovuje konkrétní charakteristické rysy sektoru ICT vycházející z jeho vlastností

a struktury lidských zdrojů a identifikuje souvislosti mezi těmito vybranými specifiky a podobou vzdělávání a rozvoje pracovníků. Ve středu zájmu je tedy proces vlivu, ne popis ideální podoby této personální činnosti.

Bakalářská práce se zaměřuje na vzdělávání a rozvoj pracovníků v sektoru ICT, a to pouze těch pracovníků, kteří se podílejí na vývoji, správě nebo prodeji ICT produktů či služeb a jsou zaměstnání v podnicích působících v sektoru informačních a komunikačních technologií.

Během snahy formulovat charakteristické rysy sektoru v oblasti lidských zdrojů jsem narazila na skutečnost, kterou jsem se rozhodla v práci zohlednit. Pravděpodobně není překvapením, že tato skutečnost se týkala společenského vnímání pracovníků v oblasti informačních a komunikačních technologií, které je založeno z velké části na stereotypech. Ze sociologického hlediska lze tento jev považovat až za jistou formu „nálepkování“, kdy jsou těmto pracovníkům přisuzovány určité osobnostní charakteristiky na základě generalizace.

Rozhodla jsem se tedy stanovit jako východisko šetření právě schématické vnímání celého sektoru ICT a následně podrobit tři vybrané stereotypy bližšímu zkoumání tak, aby byly co nejvíce přiblíženy realitě. Zařazením následných poznatků do kontextu vzdělávání a rozvoje jsem stanovila konkrétní výzkumný problém a výzkumné otázky. Záměrem této bakalářské práce však není ověřovat pravdivost těchto stereotypů, ale využít je jako výchozí bod dalšího zkoumání.

Schematický předobraz, sloužící jako východisko k formulaci výzkumného problému a otázek, předpokládá, že sektor ICT je dynamickým odvětvím trhu, pracovníci tohoto sektoru se vyznačují specifickými osobnostními rysy a svět ICT obecně je doménou mladých lidí.

Při transformaci těchto, více či méně stereotypních, tvrzení ve výzkumný problém a otázky, bylo použito šetření ve formě případové studie. Případová studie zahrnuje šetření kvalitativního charakteru ve vybraných ICT společnostech za použití technik sběru dat – pozorování a rozhovor. Součástí případové studie je také moje vlastní účast na konferenci s tématem „Lidské zdroje v informačních technologiích“ a dále šetření zahrnuje, v rámci teoretické přípravy, studium dalších dokumentů, zejména sborník zmíněné konference, odborné články a vybrané elektronické zdroje.

Výzkumný problém, který vzešel z tohoto šetření, má tedy následující podobu: podnikové vzdělávání v sektoru ICT vychází z obecného pojetí vzdělávání

a rozvoje pracovníků, tak jak je popsáno v teoretické části. Nicméně charakteristické vlastnosti tohoto sektoru z hlediska jeho vývoje, typický osobnostní profil některých pracovníků v tomto odvětví a jejich věková struktura dávají vznik specifickým ve vzdělávání a rozvoji pracovníků v sektoru informačních a komunikačních technologií.

Dílčí výzkumné otázky pak blíže specifikují každé ze tří sledovaných východisek, vzniklých z transformace stereotypů. Otázky jsou výchozím bodem dalšího šetření, které je provedeno opět v rámci výše popsané případové studie.

Analýza výsledků šetření představuje jádro bakalářské práce a přináší výstupy v podobě specifík vzdělávání a rozvoje pracovníků v sektoru ICT, společně se specifiky konkrétní personální práce.

Bakalářská práce nabízí v první kapitole teoretický vhled do problematiky vzdělávání a rozvoje v podniku, který je společně s druhou kapitolou, představující sektor ICT a jeho strukturu lidských zdrojů, základem pro empirické šetření. Třetí kapitola prezentuje provedené šetření a jeho výsledky. Tento rozbor výzkumného problému a otázek vznikl na základě syntézy dvou předchozích kapitol a provedeného kvalitativního šetření.

Na tomto místě bych také ráda poděkovala vedoucímu své bakalářské práce RNDr. Janu Žufanovi, Ph.D., MBA za cenné připomínky, ochotu a čas, který této práci věnoval. Velký dík patří také zaměstnancům oddělení HR Development společnosti T-Mobile za možnost odborné stáže na tomto oddělení.

1 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V PODNIKU

1.1 Vymezení základních pojmů a východisek

V počátku práce bych ráda definovala klíčové pojmy a východiska, o nichž se budu na následujících stránkách zmiňovat, a stejně tak považuji za důležité vymezit rozdíly mezi těmito termíny a nastínit jejich užití v rámci tohoto textu.

Učení je obecně nadřazeno pojmům rozvoj a vzdělávání a je definováno Palánem (2002, s. 221) jako: „Proces záměrného navozování činností nebo výsledek nabytých zkušeností vedoucí k získávání a rozšiřování poznatků, vedoucí k poměrně trvalým změnám struktury osobnosti vzdělávaného (nebo vzdělávajícího se), změnám vědění, chování a prožívání, znalostí, dovedností postojů, hodnot a pracovního chování.“

Důležité je uvědomit si, že učení nemusí být pouze záměrné a organizované, ale je to také proces probíhající bez našeho vědomí. Tento poznatek je klíčovým rozdílem mezi učením a vzděláváním, neboť **vzdělávání** je vymezeno Hroníkem (2007, s. 31) jako způsob učení, který je institucionalizovaný a organizovaný. Vzdělávání je tedy formou učení, která probíhá uvědoměle a systematicky.

Rozvoj je pak pojmem, který označuje přípravu jedince na zvládnutí jeho budoucích šancí bez ohledu na to, jak je zařazen ve společenské dělbě práce. Pokud bychom zařadili rozvoj přímo do kontextu podnikového vzdělávání, je definován jako investice do budoucnosti pracovníka nebo také příspěvek k jeho seberealizaci (Palán, 2002, s. 184–185).

Rozvoj je také formou učení, jež je uvědomělá a žádoucí, ale na rozdíl od vzdělávání se neváže ke konkrétním oblastem, ve kterých je třeba zvýšit úroveň znalostí nebo dovedností. Jedná spíše o zvyšování potenciálu a schopností jedince.

Vzdělávání pracovníků je jednou z personálních činností. Jak však zmiňuje Kocianová (2010, s. 169): „Vzdělávání pracovníků je zpravidla chápáno jako zahrnující odborné vzdělávání i rozvoj znalostí, dovedností a schopností.“

Stejně tak Koubek (2008, s. 252) uvádí, že tradiční pojetí vzdělávání pracovníků ve smyslu doplňování odborných znalostí nutných pro chod organizace

se dnes mění spíše na podporování rozvojových aktivit překračující rámec znalostí nutných pro zastávané pracovní místo. Právě tyto rozvojové aktivity formují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny, která se poté transformuje v konkurenční výhodu organizace.

Pojem vzdělávání pracovníků tak může být do jisté míry zavádějící, proto považuji za vhodnější používat v následujícím textu pro tuto personální činnost označení „vzdělávání a rozvoj“, zahrnující jak vzdělávání pracovníků v klasickém pojetí, tak aktivity související s jejich rozvojem.

V tomto bodě je důležité zaměřit se na další související pojmy a těmi jsou organizace, podnik a firma. Tyto tři termíny se navzájem překrývají a v běžné komunikaci jsou vnímány jako synonyma. Lze však mezi nimi vysledovat rozdíly.

Organizace dle definice Jandourka (2001, s. 177) představuje sociální systém nebo útvar, který má určitý počet členů, hranici mezi vlastní strukturou a strukturami okolními, probíhá zde s vnitřní dělba práce a rozdělení rolí. Tento systém je orientovaný na cíl, racionálně uspořádaný a relativně nezávislý na svých konkrétních členech, přičemž autorita je zde hierarchicky rozdělena.

Organizace patří mezi uvedenými termíny k nejobecnějšímu pojetí a oproti podniku či firmě představuje systém, jenž se neomezuje jen na činnosti za účelem dosažení zisku (tj. podnikání).

Vymezení **podniku** jak jej definuje obchodní zákoník §5, je v zásadě velmi jednoduché: „...soubor hmotných, jakožto i osobních a nehmotných složek podnikání.“ (zákon č. 513/1991 Sb. obchodního zákoníku) Jedná se tedy o útvar, určený k podnikatelské činnosti, čímž se vymezuje vůči pojmu organizace, jejíž fungování není touto činností podmíněno.

Obchodní firma (dále „**firma**“) je podle §8 obchodního zákoníku: „...název, pod kterým je podnikatel zapsán do obchodního rejstříku.“ (zákon č. 513/1991 Sb. obchodního zákoníku) Firma tedy dle oficiální definice nepředstavuje konkrétní jednotku určenou k podnikání či sociální systém, nýbrž pouhé označení podniku v obchodním rejstříku. Všeobecně je však pojem firma považován za ekvivalent podniku či organizace, důkazem čehož je například definice Palána (2002, s. 64), podle kterého je firma: „základní výrobní jednotka, která najímá pracovní síly a kupuje další vstupy za účelem výroby a prodeje komodit (zboží, služeb).“

Ačkoliv je možné výše popsané pojmy vykládat rozdílně, Palánova definice dokládá, že ani odborná literatura mnohdy neklade na tyto odlišnosti důraz. Vzhledem k tomu, že se tato práce zabývá primárně vzděláváním a rozvojem pracovníků v komerční sféře a nezahrnuje sféru neziskovou, považuji za logické v následujícím textu pojem organizace nepoužívat, byť jsem si vědoma toho, že i organizace může být zisková. Výjimkou je kapitola „Učíci se organizace“, kde výraz organizace představuje součást ustáleného pojmu a není tedy vhodné ho nahrazovat. V ostatních případech však budu používat pojmy podnik a firma, a to v souladu se všeobecným vnímáním jako synonyma.

Aplikace vzdělávacích a rozvojových aktivit v podmínkách podniku je nazývána jako **podnikové** nebo **firemní vzdělávání**. Tyto pojmy, ačkoli v názvu zmiňují pouze vzdělávání, opět v praxi zahrnují i aktivity spojené s rozvojem pracovníků, a proto je v textu budu prezentovat jako koncepty zahrnující komplexní vzdělávání a rozvoj pracovníků.

Palán (2002, s. 157) hovoří o podnikovém (firemním) vzdělávání jako o vzdělávacím procesu organizovaným podnikem, který je systematický a vede ke změně pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace pracovníků. Účelem vzdělávání těchto pracovníků je snížit rozdíl mezi jejich subjektivní kvalifikací a požadavky na ně kladenými, tedy kvalifikací objektivní. Cílem však není jen předávání poznatků, ale také vytváření podmínek pro seberealizaci jakožto nejúčinnějšího motivačního nástroje. V podnikovém vzdělávání dochází ke sjednocování osobních cílů s podnikovými.

Posledními pojmy, které bych ráda vymezila, neboť se budou v práci nadále objevovat, jsou termíny kvalifikace a kompetence.

Jako **kvalifikace** lze označit soubor znalostí a dovedností, který je zprostředkovaný školským systémem a jedinec ho může rozvíjet s rámci dalšího profesního vzdělávání. Tento soubor znalostí a dovedností je doplněn také o osobní a profesní zkušenosti jednotlivce (Tureckiová, 2004, s. 31).

Pojem **kompetence** má v odborné terminologii více významů, nicméně v kontextu vzdělávání a rozvoje pracovníků lze definovat kompetence například dle Vetešky, Tureckiové (2008, s. 25–26) jako: „...specifický soubor znalostí,

dovedností, zkušeností, metod a postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací (ve všech hlavních oblastech život, tj. také v kontextu trhu práce, a to ve formě profesního uplatnění a zaměstnatelnosti).“

Vzdělávání a rozvoj pracovníků je jednou z klíčových složek personální práce, přestože lze stále ještě narazit na podniky, kde je firemní vzdělávání podceňováno. Důvodem může být zejména finanční náročnost a obtížná měřitelnost výsledků této personální činnosti. Pokud je systém vzdělávání a rozvoje špatně nastaven, skutečně může docházet k bezúčelnému plýtvání zdrojů, avšak je-li systém vhodně koncipován a reaguje-li na skutečné potřeby firmy, stává se přidanou hodnotou podniku, zejména z hlediska vyšší konkurenceschopnosti na trhu.

1.2 Význam vzdělávání a rozvoje

Význam vzdělávání a rozvoje pracovníků jako takového byl již výše naznačen, nicméně pojďme si položit otázku, proč konkrétně má smysl investovat do těchto aktivit a jakým způsobem se případná investice vrátí. Pokud máme za cíl analyzovat význam firemního vzdělávání, měli bychom si uvědomit, že ho můžeme chápat ze dvou hledisek – z pohledu podniku, ale také pracovníka samotného.

Díváme-li se na význam vzdělávání a rozvoje z hlediska **podniku**, téměř vždy zde hraje hlavní roli ekonomická otázka. Podnikové vzdělávání je poměrně nákladná záležitost a musí být koncipováno tak, aby investice do vzdělávání a rozvoje byla pro firmu návratná. Je však důležité zdůraznit, že tento přínos se obtížně kvantifikuje, a lze říci, že ovlivňuje finanční výnosy podniku spíše nepřímo.

Podrobněji popisuje ekonomické efekty vynakládání finančních prostředků na firemní vzdělávání R. Lucas (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 27), který zastává názor, že investice do lidského kapitálu¹ v oblasti rozvoje a vzdělávání přináší tzv. interní a externí efekty. Interní efekty vznikají, když uvedené investice přispívají ke zvyšování odborných a profesionálních schopností lidí a roste tak produktivita

¹ „Lidský kapitál znamená zásobu vrozených a v průběhu života jedince získaných znalostí, schopností, dovedností, talentu a invence.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 34)

pracovníků. K externím efektům dochází, když tento růst schopností, dovedností či vědomostí zvyšuje produktivitu jiných pracovníků a zvyšuje se též efektivita podniku jako celku.

Armstrong (2007, s. 501–502) definuje některé potenciální výhody investic do rozvoje a vzdělávání takto:

- zlepšují individuální, týmový i podnikový výkon co do rychlosti, kvality a celkové produktivity;
- přitahují kvalitní pracovníky tím, že jim nabízejí příležitosti ke vzdělávání a rozvoji, čímž mohou dosáhnout většího uspokojení z práce, vyšší odměny a funkčního postupu v podniku;
- zlepšují flexibilitu pracovníků tím, že rozšiřují jejich okruh dovedností;
- zvyšují oddanost pracovníků tím, že rozvojové a vzdělávací aktivity jsou koncipovány tak, aby se pracovníci ztotožňovali s posláním a cíli podniku;
- pomáhají při řízení změny tak, že zvyšují pochopení důvodů změny a opatřují pracovníky znalostmi a dovednostmi, které potřebují, aby se přizpůsobili novým situacím;
- vybavují liniové manažery dovednostmi, nutnými k řízení a rozvíjení lidí;
- pomáhají vytvářet pozitivní firemní kulturu, například tu, která je orientována na zlepšování výkonu.

Pokud tedy stručně shrneme význam vzdělávání a rozvoje pro podnik, hlavním argumentem je zvyšování kvalifikace a flexibility pracovníků, což se stává přidanou hodnotou a zvyšuje tak konkurenceschopnost podniku na trhu. Podnik je také vnímán jako atraktivní zaměstnavatel, což láká nejlepší pracovníky v oboru. To vše platí v případě, je-li systém vzdělávání a rozvoje vhodně nastaven tak aby odpovídal potřebám firmy.

V neposlední řadě je odborný rozvoj pracovníků zakotven v zákoníku práce, který podle § 227 ukládá zaměstnavateli pečovat o odborný rozvoj zaměstnanců, čímž se rozumí: zaškolení a zaučení, odborná praxe absolventů škol, prohlubování kvalifikace a zvyšování kvalifikace (zákon č. 262/2006 Sb. zákoníku práce).

Jestliže analyzujeme význam podnikového vzdělávání z pohledu **pracovníka**, lze říci, že vzdělávací a rozvojové aktivity mohou mít pro jednotlivce pouze pozitivní

přínos (pomineme-li osobní názor pracovníka na samotný smysl podnikového vzdělávání). Jak podotýká Koubek (2008, s. 252): „Požadavky na znalosti a dovednosti člověka v moderní společnosti se neustále mění a člověk, aby mohl fungovat jako pracovní síla, být zaměstnatelný, musí své znalosti a dovednosti neustále prohlubovat a rozšiřovat.“

Vzdělávání a rozvoj tedy pro pracovníka znamená získávání nových nebo prohlubování dosavadních znalostí a dovedností týkajících se jeho pracovního zařazení. Většina pracovníků si dnes uvědomuje, že čas, který obětují ve prospěch investice do vlastních znalostí či dovedností se jim vrátí v podobě nových kariérních perspektiv, neboť mnoho firem dnes váže postup po kariérním žebříčku na vzdělávací aktivity či získání další kvalifikace.

Na druhou stranu je nutné poukázat na fakt, že investice do pracovníka nemusí mít vždy pozitivní efekt také pro zaměstnavatele. Velmi nepříjemnou záležitostí může být odchod pracovníka, do jehož vzdělávání firma investovala větší finanční částku. Většina firem proto tento problém smluvně ošetřuje tzv. **kvalifikační dohodou**, jež podle §234 zákoníku práce zavazuje zaměstnavatele umožnit zaměstnanci zvýšení kvalifikace a stejně tak zavazuje zaměstnance setrvat v tomto případě u zaměstnavatele po sjednanou dobu, nejdéle však po dobu 5 let. Pokud zaměstnanec dohodu nedodrží, je povinen zaměstnavateli uhradit náklady spojené se zvýšením kvalifikace. Stejný paragraf pak také ošetřuje kvalifikační dohodu v případě prohlubování kvalifikace, kterou je možno sjednat pokud náklady na prohlubování kvalifikace dosahují alespoň částky 75 000 Kč (zákon č. 262/2006 Sb. zákoníku práce).

1.3 Koncepce vzdělávání a rozvoje

V podnicích, jež podporují vzdělávání a rozvoj pracovníků, se můžeme setkat s několika rozdílnými přístupy k této personální činnosti. Tureckiová (2004, s. 89) shrnuje tři základní pojetí vzdělávání a rozvoje ve firmách následovně:

- **Organizování jednotlivých vzdělávacích akcí**, které reagují na momentální potřeby jednotlivců nebo firmy a jejich funkcí je optimalizovat požadovanou

kvalifikaci. Pro svou nahodilost však nemohou mít skutečný vzdělávací či rozvojový efekt.

- **Systematický přístup** propojuje firemní a personální strategii se systémem podnikového vzdělávání. Vzdělávání a rozvoj v podniku je tak procesem, který ovlivňuje nejen strukturu znalostí a dovedností pracovníků, ale dochází i ke změnám pracovního chování.
- **Koncepce učící se organizace** je komplexním modelem rozvoje lidí, kde se pracovníci učí průběžně, a to především z každodenní zkušenosti. Jedná se o cílený proces, který umožňuje, aby učení probíhalo rychleji než změny vynucené okolím.

Hroník (2007, s. 117) mezi předešlé koncepce zařazuje ještě **sled vzdělávacích aktivit** (následuje po jednotlivých vzdělávacích akcích). Tento přístup bývá používán, pokud firma organizuje například výcvikový program, kde je žádoucí návaznost několika jednotlivých vzdělávacích aktivit. Častěji se tato koncepce objevuje u malých a středních firem.

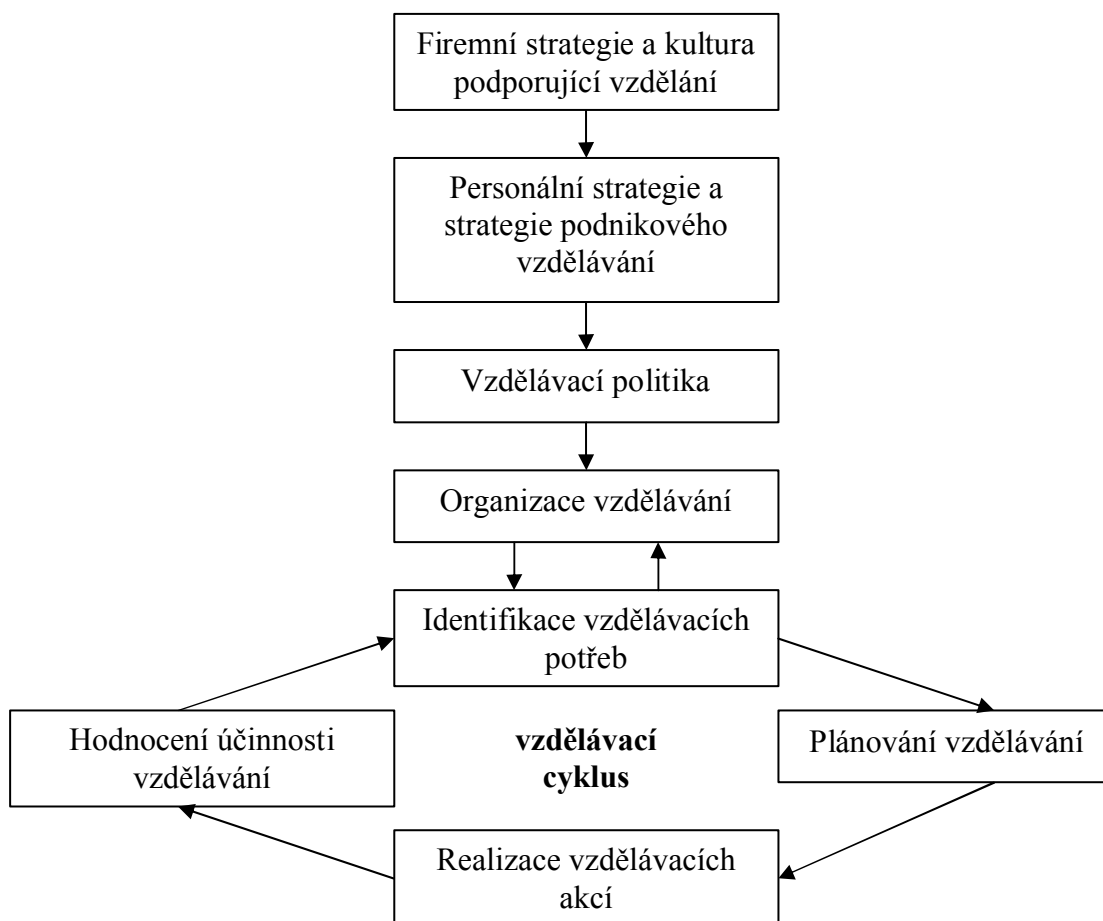
Předchozí výčet můžeme chápat také jako jednotlivé vývojové fáze přístupu ke vzdělávání a rozvoji v organizacích, kdy z každou další etapou roste systematickosti. Jak však Hroník (2007, s. 117) podotýká: „Na vývojové fáze se můžeme dívat i jinak, než jako na úsečku, na jejímž začátku stojí něco překonaného, špatného, a na druhém konci se nachází kýžený stav.“

Je logické, že výběr vzdělávací koncepce se liší podle velikosti firmy, dle prostředků, které na rozvoj a vzdělávání vynakládá a dalších kritérií. Nelze tedy jednoznačně seřadit jednotlivé přístupy podle „vyspělosti“ neboť systém by měl být především přizpůsoben potřebám podniku.

1.3.1 Systematické vzdělávání a rozvoj pracovníků

„V praxi současných firem je asi nejrozšířenější variantou strategického, respektive z firemní strategie vycházejícího přístupu ke vzdělávání zaměstnanců systém podnikového vzdělávání...“ (Tureckiová, 2004, s. 90).

Systém podnikového vzdělávání je strategický náhled na vzdělávání a rozvoj ve firmách a je propojen s dalšími podnikovými procesy tak, aby pokryl nejen aktuální vzdělávací potřebu, ale byl také kompatibilní s charakterem firmy. Proto se budu tímto modelem podrobněji zabývat a ráda bych na tomto konceptu demonstrovala nejen souvislost jednotlivých komponentů s konkrétní podobou vzdělávacích aktivit, ale i složky vzdělávacího cyklu.



Obr. 1 Schéma komponentů systému podnikového vzdělávání a vazeb mezi nimi
Upraveno autorkou dle Tureckiové (2004, s. 90)

Jak je patrné z předchozího grafu, na začátku systematického podnikového vzdělávání stojí firemní strategie a kultura, z nichž vychází personální (lidská) strategie a také samotná strategie podnikového vzdělávání. Z té se následně formuluje vzdělávací politika a poté organizace vzdělávání, jenž obsahuje čtyři cyklicky se opakující složky, které uzavírají celý systém.

Pro srovnání bych ještě ráda uvedla model Hroníka (2007, s. 15), který pojímá systematické vzdělávání odlišně než Tureckiová a zdůrazňuje význam tzv. **organizační triády** v souvislosti s podobou rozvoje a vzdělávání v podniku. Organizační triáda se skládá z business strategie, organizační struktury a organizační kultury. Tato trojice je v Hroníkově modelu uspořádána do trojúhelníku a personální strategie (z které následně vychází i strategie rozvoje a vzdělávání) je pak považována za nadstavbu business strategie.

1.3.2 Komponenty systému podnikového vzdělávání

Pokud je tedy v systematickém modelu vzdělávání a rozvoje důležitá provázanost jednotlivých složek, ráda bych stručně charakterizovala jednotlivé komponenty (dle Tureckiové, Obr. 1) vedoucí až k samotné organizaci vzdělávání a tvorbě vzdělávacího cyklu.

Firemní kultura stojí na začátku celého řetězce, a pokud bychom jí měli stručně charakterizovat, podle Palánovy definice (2002, s. 106) se jedná se o obecný vzor chování, sdílení víry a hodnot, které jsou společné všem jedincům ve firmě.

Typologii firemní kultury je mnoho a proto tedy nelze jednoznačně přiřadit k jednotlivým typům kultury určité charakteristiky firemního vzdělávání. Souvislost mezi firemní kulturou a podnikovým vzděláváním však popisuje Hroník (2007, s. 17–25) s využitím klasického modelu Deala a Kennedyho:

Tab. 1 Typy firemní kultury podle Deala a Kennedyho

		Míra rizikovost předmětu podnikání, míra konkurence	
		malá	velká
Rychlost zpětné vazby trhu	velká	kultura „přátelských experimentů“	kultura „ostrých hochů“
	malá	kultura „mašliček“	kultura „jízdy na jistotu“

Upraveno autorkou dle Hroníka (2007, s. 16)

- Kultura „mašliček“ je typická pro státní organizace či přirozené monopoly, jež nemusí čelit vysoké míře konkurence. V souvislosti s touto výchozí pozicí mají v kultuře „mašliček“ přednost formální náležitosti před věcným obsahem

a v podnikovém vzdělávání je kladen důraz na certifikované vzdělávací programy, které absolvují pracovníci dle svého postavení.

- Kultura „jízdy na jistotu“ je typická výraznou orientací na přesnost a absenci omylů. Kariérový postup pracovníků je pomalý a plánovaný. Při vzdělávání a rozvoji je kladen důraz na jeho propracovanost a systematičnost; poměr mezi organizačním a individuálním rozvojem je v rovnováze.
- Kultura „přátelských experimentů“ je charakteristická týmovou prací a zaměřením na kreativitu pracovníků. V oblasti rozvoje a vzdělávání převažuje otevřený přístup ke vzdělávání, kdy jsou rozvojové a vzdělávací aktivity nabídnuty poměrně širokému spektru pracovníků.
- Kultura „ostrých hochů“ se vyznačuje orientací na špičkový výkon. Pracovník je posuzován podle svého posledního úspěchu a jeho kariéra může postupovat velmi rychle vzhůru, ale stejně tak může přijít rychlý propad. Vzdělávání a rozvoj se v tomto případě týká jen těch nejlepších pracovníků.

Firemní strategie (nebo také business strategie) může být definována jako soubor rozhodnutí a aktivit směřujících k cílům, které si organizace vytyčila.

„Strategie podniku představuje nástroj k zajištění jeho dlouhodobého rozvoje, tvoří základ jednotlivých strategií a rovněž je základem řízení každodenních operací směřujících k dosažení nejvyšších cílů podniku.“ (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 47)

Personální strategie (nebo také strategie řízení lidských zdrojů) představuje soubor dlouhodobých cílů a nástrojů k jejich naplnění, které se týkají oblasti lidských zdrojů. Armstrong (2007, s. 112) tuto strategii definuje jako vyjádření toho, co organizace zamýšlí udělat, pokud jde o politiku a praxi řízení lidských zdrojů.

Personální strategie je součástí celkového konceptu firemní strategie a jejím účelem je tedy přispívat k naplnění cílů, které si firma stanovila pomocí zajišťování a řízení lidských zdrojů.

Strategie podnikového vzdělávání je pak jednou z dílčích strategií řízení lidských zdrojů a zaštiťuje oblast rozvoje a vzdělávání pracovníků ve firmě.

Poslední položkou v řetězci vedoucí až k organizaci vzdělávání je **vzdělávací politika**, která formuluje konkrétní zásady a kroky uplatňované vůči pracovníkům v rámci jejich vzdělávání a rozvoje.

Systematické podnikové vzdělávání tak zahrnuje podle modelu Tureckiové výše zmíněné komponenty, které vedou až k samotné organizaci vzdělávání a předurčují podobu a charakter vzdělávacích aktivit.

1.3.3 Proces podnikového vzdělávání

Proces podnikového vzdělávání, který můžeme označit také jako vzdělávací cyklus, se skládá ze čtyř vzájemně navazujících fází, kterými jsou:

- identifikace potřeby vzdělávání;
- plánování vzdělávání;
- realizace vzdělávacího procesu;
- vyhodnocování výsledků vzdělávání.

1.3.3.1 Identifikace potřeby vzdělávání

Vzdělávací potřeba bývá v odborné literatuře definována obvykle jako disproporce mezi aktuální úrovní znalostí nebo dovedností pracovníka a úrovní která je v současné době vyžadována ať už z důvodu organizační změny nebo neodpovídajícího kvalifikačního a kompetenčního profilu pracovníka. Tato „mezera“ by pak měla být odhalena a vyplněna odpovídajícími rozvojovými či vzdělávacími aktivitami. Armstrong (2007, s. 503) však považuje tento „deficitní model“ za nesprávný, neboť tento přístup pouze napravuje to co bylo špatně a nepředchází dalším disproporcím. Vzdělávání by se podle Armstronga mělo transformovat spíše v rozvojové aktivity, které zvyšují flexibilitu pracovníků a připravují je tak, aby byli schopni v budoucnu přebírat vyšší úroveň odpovědnosti a pravomocí bez nutnosti dalšího vzdělávání.

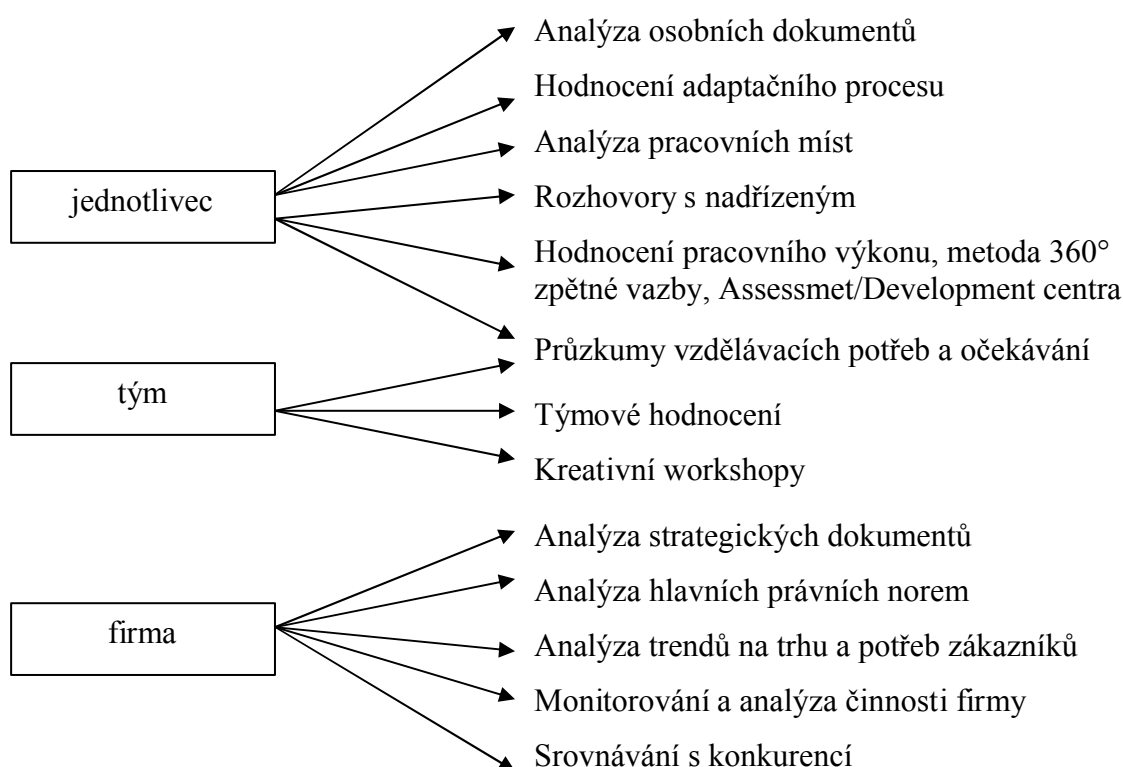
„Analýza potřeb vzdělávání v podstatě spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku, a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 69)

Jak je patrné z předchozí citace, identifikace vzdělávací potřeby probíhá pomocí analýzy informací, které lze získávat na třech úrovních – **podnik, tým a jednatel**. Tyto tři oblasti se navzájem překrývají a jsou spolu propojeny. Data potřebná k této analýze mohou být přímo dostupná z firemní dokumentace nebo jsou

předmětem detailnějšího šetření. Odborníci se shodují, že analýza vzdělávací potřeby by měla být prováděna na více než jedné z těchto úrovní.

Armstrong (2007, s. 503) rozděluje výše zmíněné úrovně nejen jako oblasti případného šetření, ale také jako úrovně potřeb; tedy zda vychází vzdělávací potřeba od podniku jako celku, od týmu či je individuální potřebou jednotlivce.

Tureckiová (2004, s. 101) taktéž uvádí rozdělení do tří kategorií (jednotlivec, tým, firma) a na obrázku můžeme vidět výčet těchto metod, jež se používají při analýze vzdělávací potřeby na jednotlivých úrovních.



Obr. 2 Úrovně a metody zjišťování vzdělávacích potřeb

Upraveno autorkou dle Tureckiové (2004, s. 101)

Vycházíme-li z tohoto diagramu, lze říci, že na úrovni jednotlivce probíhá analýza především pomocí rozboru dostupných materiálů o pracovníkovi, popřípadě o jednotlivé pracovní pozici. Mezi tyto materiály můžeme zahrnout popis pracovního místa, záznamy o kvalifikaci a kompetencích pracovníka a informace o jeho hodnocení jak v rámci adaptačního procesu, tak pracovního výkonu (jenž může

zahrnovat speciální metody hodnocení, jako jsou 360° zpětná vazba, assessment či development centrum). Dalším zdrojem informací jsou pak zvláštní průzkumy, realizované především formou dotazníků nebo rozhovorů s pracovníkem či s jeho nadřízeným.

Na týmové úrovni zahrnuje analýza taktéž dotazníkové šetření nebo řízené rozhovory, lze však získávat údaje i pomocí speciálních workshopů či analýzou informací o týmovém hodnocení.

Analýza vzdělávací potřeby na firemní úrovni se opírá o údaje pocházejících jak z interních dokumentů podniku, tedy strategie a rozvojové plány, tak zároveň o data získaná monitorováním vnější situace – tedy analýzou trhu, konkurence, legislativních změn či vlastního potenciálu.

„Výsledkem analýzy je zjištění mezer ve výkonnosti, které je třeba eliminovat, se zaměřením na takové, které je třeba odstranit vzděláváním.“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 69)

Pomocí analýzy tedy identifikujeme nedostatek ať už na jakékoliv ze tří úrovní a výstupem celého procesu je určení konkrétní vzdělávací potřeby. Cyklus vzdělávání se tak přesouvá do fáze plánování vzdělávání.

1.3.3.2 Plánování vzdělávání

Identifikace vzdělávací potřeby a plánování vzdělávání se navzájem prolínají, a jak podotýká Koubek (2008, s. 264): „Již ve fázi identifikace potřeby vzdělávání se objevují návrhy plánů a předběžné plány, formulují se první úkoly a priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a návrhy rozpočtů.“

Dříve než se začne plánovat vzdělávací projekt, přichází obvykle rozhodnutí zda bude podnik tento projekt organizovat interně, nebo jej zadá některé vzdělávací instituci. Vzdělávání může být organizováno zhruba ve třech variantách:

1. Vzdělávací instituce je „dodavatelem“ celého vzdělávacího projektu, podnik si podle vzdělávací potřeby vybírá aktivitu z nabízených možností (například z katalogu vzdělávacích kurzů).

2. Podnik částečně zasahuje do tvorby vzdělávacího projektu, když například definuje podobu aktivity co do cílů obsahu a metod nebo poskytne vzdělávací prostory apod. Firma si tak může nechat vzdělávací aktivitu „ušít na míru.“
3. Podnik je tvůrcem a organizátorem celého vzdělávacího projektu.

Vycházejme tedy z předpokladu, že firma si svůj vzdělávací projekt tvoří sama. V tom případě je výstupem fáze plánování vzdělávání konkrétní návrh vzdělávacího projektu, který by měl obsahovat následující položky, které na sebe vzájemně navazují:

CÍLE a OBSAH

Otázka „Co budou účastníci umět po skončení vzdělávání?“, je klíčová pro tvorbu celého vzdělávacího projektu, neboť cíl se stává východiskem pro volbu všech dalších položek plánu. Jeho definování by mělo stát vždy na prvním místě didaktického procesu, ačkoliv například Koubek (2008) cíl do plánu vzdělávání pracovníků nezařazuje vůbec. Cíl však determinuje nejen podobu obsahu vzdělávání, forem, metod a organizace vzdělávání, ale hlavně samotnou evaluaci. Vyhodnocení vzdělávacího procesu v tomto případě bude jasně vycházet z cíle a pokládat si základní otázku, zda došlo k jeho naplnění.

„Cíl vyučování (učební cíl) zachycuje to, co má účastník na konci učební jednotky vědět nebo umět. Učební cíl tedy popisuje ne to, co lektori chtějí nebo mohou dělat, nýbrž konečné chování účastníka. Pouze pomocí učebních cílů lze vzdělávání a další vzdělávání cílevědomě připravit, provést a kontrolovat jeho úspěšnost.“ (Mužík, 2005, s. 43)

Společně s cílem určujeme i cílovou skupinu účastníků. Podle obou těchto kritérií se pak formuluje samotný obsah vzdělávání – tedy konkrétní témata, která zajistí získání nových či prohloubení dosavadních znalostí či dovedností účastníků.

FORMY

Didaktická forma je určitý rámec výuky, který definuje základní podobu prezentace vzdělávacího obsahu. Mezi základní didaktické formy patří přímá výuka, kombinovaná výuka, distanční studium, terénní vzdělávání a sebevzdělávání (Mužík, 2005).

Přímá výuka označuje didaktickou formu, kdy vzdělavatel a účastník jsou v přímém kontaktu. **Kombinovaná výuka** vyžaduje samostudium účastníka, jež je doplněno zpravidla o několik přednášek či cvičení společně s lektorem. **Distanční studium** je formou studia, kdy účastník studuje zcela samostatně, nicméně jsou mu zajištěny výukové materiály a umožněny konzultace se vzdělavatelem. **Terénní vzdělávání** se liší od ostatních forem zejména tím, že probíhá mimo standardní vzdělávací zařízení, tedy v terénu. **Sebevzdělávání** pak představuje didaktickou formu, která zahrnuje pouze vlastní aktivitu studenta a znamená absenci lektora v tomto vzdělávacím procesu.

METODY

Didaktická metoda je podle Mužíka (2005, s. 115) určitý postup, kterým se lektor řídí při vyučování. Mužík však také poukazuje na to, že novější pohledy vidí metodu spíše jako prostředek, který stimuluje učení dospělého. Metoda je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů a realizuje se v rámci dané vzdělávací formy.

Didaktických metod je v současné době široká škála a výběr té nejvhodnější závisí na mnoha faktorech. Obecně by však volba metody měla vycházet z celé koncepce firemního vzdělávání a být zařazena do kontextu firemní kultury, strategie či vzdělávací politiky. Konkrétněji však metoda vychází hlavně ze stanovených cílů společně s časovými a finančními možnostmi podniku.

Koubek (2008, s. 265–266) rozděluje didaktické metody do dvou skupin: „**on the job**“ metody jsou používány ke vzdělávání a rozvoji na pracovišti při výkonu práce. „**Off the job**“ metody se využívají naopak ke vzdělávání a rozvoji mimo pracoviště.

Metody „on the job“ jsou součástí vzdělávacího programu, avšak jejich aplikace probíhá během výkonu práce účastníka. Obecně lze říci, že tyto metody se používají spíše k nácviku praktických dovedností, nicméně v současné době pokračuje trend využívat těchto metod pro stále více oblastí rozvoje a vzdělávání pracovníků. Jejich výhoda spočívá především v osobním přístupu ke vzdělávanému, neboť „on the job“ metody probíhají obvykle na principu partnerského vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem. Předávání znalostí nebo dovedností tak probíhá více

intenzivněji s možností rychlé zpětné vazby. Nevýhodou těchto metod je skutečnost, že některé odborné znalosti lze jen těžko předat během výkonu práce vzdělávaného. Mezi „on the job“ metody patří kupříkladu následující:

- Instruktaž při výkonu práce – používá se především při orientaci či zácvičení nového pracovníka. Jedná se o nejjednodušší metodu, kdy zkušený pracovník či bezprostřední nadřízený předvede pracovní postup a vzdělávaný pracovník si pomocí pozorování či napodobování tento úkon osvojí (Koubek 2008, s. 267).
- Koučování (Coaching) – je jednou z metod rozvoje a vedení lidí v rámci partnerského vztahu mezi koučem a vzdělávaným. Jedná se o spolupráci pomocí hledání řešení či vedení k cíli, kdy kouč vede dialog tak, aby si koučovaný sám uvědomil jádro problému a možnosti, které v tomto případě má. Hlavním cílem je zlepšení výkonu koučovaného pracovníka (Daňková, 2008).
- Mentoring – na rozdíl od koučování je větší část iniciativy na vzdělávaném, který si obvykle svého mentora vybírá sám a velmi často mezi nimi panuje neformální vztah. Mentor má zpravidla podobu zkušenějšího rádce, který má za úkol pomoci pracovníkovi v jeho odborném i sociálním rozvoji (Folwarczná, 2010).
- Counselling – patří k novějším metodám a funguje na principu vzájemného konzultování a ovlivňování tak, že se stírá nadřízenost mezi vzdělávaným a vzdělavatelem (Koubek, 2008, s. 268).
- Rotace práce – metoda, při níž je vzdělávaný pracovník po určité období pověřován pracovními úkoly v různých částech podniku (pracovních místech, pracovištích, úsecích). Pracovník si tak osvojuje nové schopnosti, získává zkušenosti a poznává komplexněji celé fungování firmy. Této metody se využívá hlavně při výchově řídicích pracovníků nebo v rámci seznamování nových pracovníků s podnikem (Koubek, 2008, s. 269).
- Pracovní porady – jedna z mála metod při výkonu práce, která nevyužívá partnerského vztahu mezi vzdělavatelem a vzdělávaným. Pracovní porady slouží především ke sdílení podstatných informací nezbytných pro chod podniku a k řešení aktuálních problémů.

„Off the job“ metody se používají k rozvoji a vzdělávání mimo pracoviště (ačkoliv mohou probíhat v budově pracoviště) a nejsou přímo spojeny s výkonem práce. Tyto metody se obvykle používají ke vzdělávání většího počtu pracovníků

najednou. Mezi „off the job“ metody Koubek (2008, s. 270–273) zařazuje následující:

- Přednáška – zprostředkovává faktické informace a teoretické znalosti. Tato metoda má výhodu ve své nenáročnosti na podmínky, nicméně tok informací je pouze jednostranný a účastníky pasivně přijímaný. Nedostatky přednášky částečně eliminuje přednáška spojená s diskuzí nebo také seminář, jenž umožňuje přinášet nápady a řešit problémy mezi účastníky. Tato diskuze však musí být dobře organizačně ošetřena a vhodně moderována, jinak ztrácí svůj účinek.
- Demonstrování – neboli také praktické, názorné vyučování zprostředkovává znalosti a dovednosti názorným způsobem, kdy si účastníci vzdělávání mohou prohlédnout aplikaci pracovních postupů, funkčních vlastností či obsluhy zařízení nebo si potřebnou dovednost vyzkoušet.
- Případová studie – tato metoda využívá skutečná nebo smyšlená vylicení nějakého problému, kdy účastník pomocí řešení tohoto problému testuje své schopnosti nebo rozvíjí své analytické myšlení.
- Workshopy – lze je chápat jako variantu případových studií, které se řeší ve skupinách a posiluje týmovou spolupráci.
- Brainstorming – také označována jako varianta případové studie, kdy je skupina účastníků vyzvána, aby každý z nich navrhl kterékoliv řešení, jež je napadne, a to ústně nebo písemně (Brainwriting). Po předložení všech návrhů se hledá optimální z nich.
- Development centre – moderní diagnostický program, při kterém účastník plní úkoly a řeší problémy, jež odhalují jeho potenciál a mezery ve znalostech a dovednostech. Účastník si tímto způsobem osvojuje především manažerské dovednosti a může konfrontovat svá řešení s řešeními optimálními.
- Outdoor training/learning – jedná se o metodu využívanou především ke vzdělávání manažerů či tmelení pracovních skupin. Vzdělávání probíhá obvykle mimo učebny, nejčastěji v přírodě. Účastníci se učí manažerským dovednostem pomocí řešení úkolů, jež mají podobu hry nebo sportovní aktivity.
- E – learning – metoda jež je výrazně na vzestupu, stejně jako celkové používání technologií ve vzdělávání. E-learning umožňuje simulovat pracovní situaci, nabízí množství informací a jejich bezprostřední testování. Účastník je však do

jisté míry sám zodpovědný za studium, což může být výhodou, neboť si sám určuje studijní tempo, ale také úskalím, vzhledem k absenci motivujícího lektora.

Předchozí rozdělení didaktických metod je pouze základním členěním. Například Mužík (2004 s. 69) klasifikuje didaktické metody podle jejich vztahu k praxi účastníků výuky, a to na: teoretické, teoreticko – praktické a praktické.

LOGISTIKA

Vzdělávací plán by též měl zahrnovat praktické informace o organizačním, materiálním a administrativním zajištění vzdělávací akce. Tyto záležitosti se mnohdy řeší až ve fázi realizace vzdělávání, nicméně již při tvorbě vzdělávacího projektu by o nich měla být jasná představa. Mezi nejdůležitější výstupy logistické fáze patří stanovení rozpočtu. Podle Hroníka (2007, s. 160) se snadněji vyjadřují náklady na „off the job“ metody, nicméně i zde je potřeba rozlišovat přímé i skryté náklady.

Dalším podstatným výsledkem logistické fáze je sestavení časového harmonogramu. Ten by měl obsahovat sled jednotlivých vzdělávacích aktivit (společně s jejich cílem, pokud to je u konkrétní situace vhodné) včetně časové dotace na tyto aktivity.

EVALUACE

O přístupech k evaluaci vzdělávání budu v této práci ještě podrobněji hovořit, nicméně vzdělávací plán by měl obsahovat i představu či návrh na evaluaci vzdělávací či rozvojové aktivity, zejména jaké metody zpětné vazby zde budou použity.

Sestavením podrobného návrhu vzdělávacího projektu se uzavírá fáze plánování vzdělávání, která plynule přechází do realizace vzdělávací aktivity. Tyto dvě fáze se však často překrývají a mohou spolu být významně propojeny.

1.3.3.3 Realizace vzdělávacího procesu

Samotná realizace vzdělávacího projektu je pak otázkou především organizačních kroků zajišťujících průběh akce a podporujících bezproblémové

předání vzdělávacího obsahu účastníkům. Je tedy nutno zajistit vzdělavatele (pokud již nebyl vybrán během plánování vzdělávání) a rozhodnout, zda bude lektor z interních zdrojů nebo zda bude zajištěn externě. Mezi další kroky při realizaci vzdělávání patří zajištění účasti pracovníků, zajištění místa a pomůcek potřebných ke vzdělávání, popřípadě ubytování a stravování účastníků, doprava a další organizační a administrativní úkony.

Například Hroník (2007) popisuje realizaci vzdělávacích aktivit podrobněji, částečně ji propojuje s fází plánování vzdělávání a rozděluje realizaci do tří fází – příprava, vlastní realizace a transfer. Tyto fáze však nepovažuji za nutné zde detailněji popisovat, neboť představují spíše rámce pro výše zmíněné aktivity a obsahují totožné informace o plánování a realizaci vzdělávací aktivity.

1.3.3.4. Vyhodnocování výsledků vzdělávání

Autoři publikací se všeobecně shodují, že vyhodnocení výsledků nebo také evaluace vzdělávací aktivity je mnohdy obtížnou záležitostí, neboť problémem je objektivní nastavení kritérií vyhodnocení. Hodnocení efektivity je však nedílnou součástí vzdělávacího cyklu a má svůj význam nejen jako ukazatel toho, zda bylo dosaženo změny ve znalostech, dovednostech či postojích pracovníka, ale také je to východisko pro podobu další vzdělávací aktivity a identifikaci vzdělávací potřeby.

Dvořáková (2007, s. 295) uvádí dva základní cíle vyhodnocování výsledků vzdělávání – vyhodnocení ověřuje, zda byl vzdělávací proces nejefektivnější z nabízených možností a zároveň indikuje, zda došlo ke zlepšení či změně pracovního chování.

Tyto cíle můžeme ověřovat pomocí nepřeborného množství evaluačních postupů a metod, které se však většinou zakládají na stejných principech. Například Koubek (2008, s. 274–275) nastiňuje několik základních přístupů k vyhodnocení vzdělávání:

Jako klasickou metodu evaluace Koubek zmiňuje **porovnání výsledků vstupních testů účastníků s testy uskutečněnými po ukončení vzdělávacího programu**. Toto porovnání přináší zdánlivě jednoduše měřitelná a jasná data,

nicméně hlavním problémem je sestavení objektivního testu či dotazníku. Výsledky mohou být ovlivněny aktuálním stavem účastníků či okolními podmínkami a nezdá se, že výsledky vstupního testu jsou lepší než výsledky testu závěrečného. Dalším problémem je také nemožnost změřit přesně úroveň a změnu některých znalostí a zejména pak dovedností či kompetencí.

Další variantou je **monitorování vzdělávacího procesu a programu**. To může zahrnovat jak hodnocení efektivity vybraných metod vzdělávání, tak přínosu vzdělávání samotného. Pozorování nezávislou osobou však může být zkresleno osobními preferencemi hodnotitele, neboť ten může kupříkladu kladně hodnotit pouze ty metody, jež on sám upřednostňuje. Stejně tak subjektivní může být i hodnocení vzdělávací aktivity samotnými účastníky.

Dle Koubka je jednou z nejobtížnější měřitelných metod evaluace **kvantifikace přínosu vzdělávání pomocí ekonomických ukazatelů**. Kupříkladu zvýšení produktivity práce či zvýšení prodeje v návaznosti na vzdělávací aktivity se přesně vyčísluje jen velmi komplikovaně.

Rozčlenit metody a postupy hodnocení lze také podle již klasického Kirkpatrickova modelu čtyř úrovní:

Na úrovni **„reakce“** měříme bezprostřední reakci účastníka na vzdělávací aktivitu, tedy jeho spokojenost. Obvykle se k tomuto účelu hodí použití dotazníku nebo interview a nejvhodnější je provést evaluaci ještě v ten den, kdy proběhla vzdělávací aktivita.

Úroveň **„to naučené“** se měří snadněji u dlouhodobějších projektů a zaznamenává změny ve znalostech, dovednostech nebo postojích účastníků. U znalostí se doporučuje jako výzkumný prostředek didaktický test, u dovedností praktická zkouška naučeného a u postojů je vhodný například dotazník uskutečněný před kurzem a po něm. Měření na této úrovni by mělo proběhnout do jednoho týdne od skončení vzdělávací aktivity.

Úroveň **„chování“** zaznamenává dopady na reálné pracovní chování. Zjišťování této změny může probíhat jak z pohledu vzdělávaného, tak ze strany jeho bezprostředního okolí. Vhodnou metodou je tedy například rozhovor s nadřízenými či podřízenými vzdělávaného. Měření změny chování by mělo probíhat s delším časovým odstupem, tedy kupříkladu několik týdnů či měsíců po vzdělávací aktivitě.

Na poslední úrovni hodnocení – „**výsledky**“ je nutné položit si otázku, zda se vrátily prostředky vložené do vzdělávací aktivity a jaký je její celkový dopad na výkonnost podniku. Jak už bylo naznačeno, měření návratnosti investic je téměř vždy nejednoznačné, nicméně pokud dojde k vyčíslení nákladů i výnosů plynoucích ze vzdělávací aktivity či aktivit, výpočet ekonomického prospěchu se pak jednoduše probíhá pomocí odečtení těchto nákladů od výnosů. Hodnocení efektivity na této úrovni pak probíhá v dlouhém časovém intervalu, například pololetí či jeden rok.

Vodák a Kucharčíková (2007, s. 126) přidávají ke Kirkpatrickově modelu ještě pátou úroveň – „**vyhodnocování změn v kultuře podniku**.“ Na této úrovni se sledují dopady, jež měly rozvojové a vzdělávací aktivity na celkovou kulturu organizace.

Pro srovnání bych ráda uvedla ještě rozšířený model Hamblina, podle kterého je možné provádět hodnocení vzdělávání za pomoci různých strategií evaluace, a to na pěti úrovních. Cole (2004, s. 357–358) popisuje model následovně:

„Training-centered“ strategii lze přeložit jako strategii „zaměřenou na školení“ a zabývá se hodnocení účinnosti školení samotného, tedy zda byly použity správné metody a vstupy, tak aby byl obsah předáván efektivně.

Následující strategie se obsahově od Kirpatrickova modelu neliší a měří vliv vzdělávací aktivity na reakce účastníka („reactions-centered“), jeho znalosti („learning-centered“) a na pracovní chování („job-related“).

Jako poslední strategii evaluace Hamblin uvádí „organization development“, která sleduje přínos vzdělávání na rozvoj organizace.

1.3.4 Učící se organizace

Peter Senge v roce 1990 publikoval knihu *The Fifth Discipline*, kde popsal nový koncept vzdělávání pracovníků pojmenovaný jako učící se organizace. Senge definuje učící se organizaci jako takovou, kde lidé neustále zvyšují kapacitu dosahovat výsledků, kterých si přejí dosáhnout, kde jsou podporovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde jsou uvolněny kolektivní aspirace a kde se lidé učí, jak se společně učit (Belcourt, Wright, 1998).

Hroník (2007, s. 78–80) představuje pět disciplín (kompetencí) učící se organizace dle Sengeho publikace:

- Systémové myšlení – nejdůležitější (pátou) disciplínou, jež podněcuje pracovníky přestat přemýšlet v lineárních modelech (příčina – důsledek), ale vidět vzájemné vztahy mezi problémem a prostředím, začít používat systémové, komplexní myšlení v souvislostech.
- Osobní mistrovství – nabýt osobního mistrovství představuje vybírat si to, co je podstatné, a nadchnout se pro tyto věci, neboť bez zaujetí a vášně se nelze stát mistrem svého oboru.
- Mentální modely – mentální modely jsou vnitřní představy jedince o tom, jak věci fungují, a pomocí nich vnímáme svět kolem sebe. V procesu budování učící se organizace jde o zprostředkování nového obrazu světa v bezprostřední blízkosti i okolí organizace.
- Sdílené vize – vize společné pro celou organizaci, umožňují pracovníkovi přijmout tuto organizaci za vlastní a přijmout fakt, že práce pro ni má svůj smysl.
- Týmové učení – diskuze, nebo lépe opravdový dialog, představuje důležitý prvek učení, který musí být při týmovém rozhodování zohledněn.

Koncepce učící se organizace stojí na několika klíčových principech, které lze při jisté dávce zjednodušení shrnout jako myšlení v souvislostech, využívání potenciálu všech pracovníků a učení se i ze situací, jež nemají charakter vzdělávací aktivity.

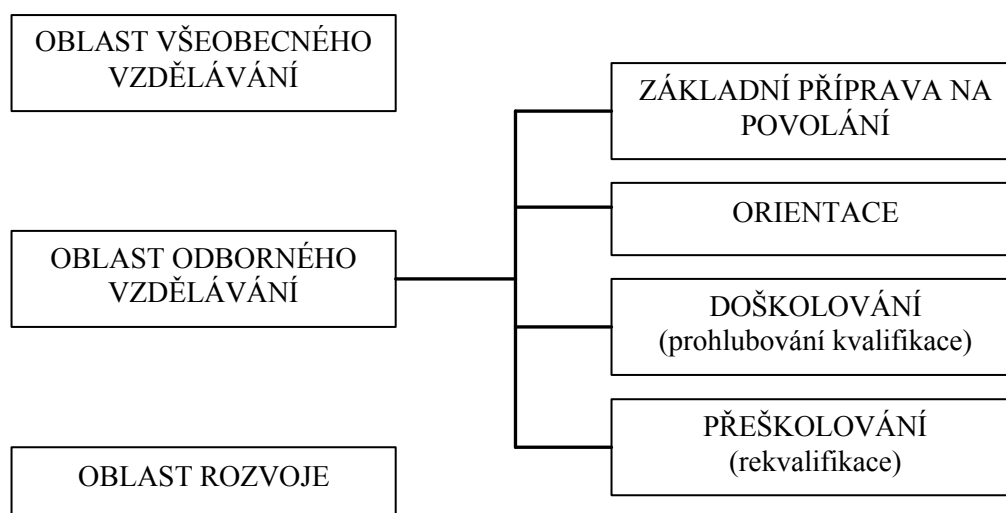
Aplikace učící se organizace vyžaduje odstranění mnoha bariér, a to dle mého názoru hlavně v oblasti neochoty některých jedinců učit se novým věcem. Ačkoliv učící se organizace předpokládá zapojení všech pracovníků do procesu učení, nelze předpokládat, že všichni tito jedinci se s principem učící se organizace ztotožní. Dle Bohatové a Pitra (2002) je zapotřebí silného tlaku vedení a následně liniových manažerů na uplatňování tohoto konceptu, a to jak říkají sami autoři metodou „násilného přesvědčování.“ Zejména jedinci pracující v organizaci delší dobu nejsou mnohdy ochotni přijmout jakoukoli větší změnu, a proto je nutné uplatňování mocenských principů při transformaci podniku v učící se organizaci.

Sengeho koncept učící se organizace stojí na logických základech a přináší nový pohled na učení se v organizaci. Osobně však neshledávám tento model za

natolik průlomový, jak je prezentováno v některých publikacích, neboť výše zmiňované principy považují za intuitivně aplikovatelné v podnikovém vzdělávání bez nutnosti používat je všechny a nazývat následně celý proces transformací podniku v učící se organizaci. Tento koncept pro mě představuje stále trochu vágní pojem, který nemá konkrétní podobu a pochybnosti lze také vyjádřit nad jeho aplikací v reálném prostředí.

1.4 Oblasti formování pracovních schopností

V úvodu této podkapitoly je nutné vymezit rozdíl mezi formováním pracovních schopností člověka a pracovníka. „Zatímco v prvním případě jde o formování pracovních schopností člověka v obecném slova smyslu, tedy v průběhu celého jeho života, bez ohledu na to, kdy, kde a z čí iniciativy se uskutečňuje, ve druhém případě jde o formování pracovních schopností pracovníka konkrétní organizace. Jde o aktivitu, jež souvisí s prací, kterou pracovník vykonává, či s organizací ve které pracuje...“ (Koubek, 2008, s. 254).



Obr. 3 Systém formování pracovních schopností člověka

Upraveno autorkou dle Koubka (2008, s. 255)

Výše uvedené členění Koubka obsahuje tři základní oblasti formování schopností člověka a následně konkrétněji definuje kategorii odborného vzdělávání. Do formování pracovních schopností pracovníka však spadá pouze oblast odborného

vzdělávání a oblast rozvoje. Ačkoliv Koubek **základní přípravu na povolání** do formování pracovních schopností pracovníka nezařazuje jakožto část odborného vzdělávání, jež není zajišťována zaměstnavatelem, ráda bych zde tuto kategorii ponechala, neboť jak bude ještě níže popsáno, může být v jistých případech se zaměstnavatelem úzce propojena.

Jednotlivé komponenty formování pracovních schopností člověka lze tedy charakterizovat následovně:

- 1) Oblast všeobecného vzdělávání** – v této oblasti se formují všeobecné znalosti a dovednosti, které umožňují člověku žít ve společnosti a následně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti i další vlastnosti. Tato oblast je orientována především na sociální rozvoj jedince a není v kompetenci podniků, nýbrž je řízená a kontrolovaná státem (Koubek 2008, s. 255).
- 2) Oblast odborného vzdělávání** – zde již dochází k formování specifických znalostí a dovedností které slouží jako předpoklad k vykonávání určitého povolání. Odborné vzdělávání můžeme rozčlenit na konkrétní kategorie:

ZÁKLADNÍ PŘÍPRAVA NA POVOLÁNÍ

Organizována především školními institucemi a obecně se k formování pracovních schopností pracovníka nepřirazuje. K moderním trendům personální práce však patří spolupráce firem se středními, hlavně však vysokými školami a zapojení jejich studentů do různých projektů. Jedinci tak stále mohou být studenty například vysoké školy, avšak spoluprací s podnikem nabývají nových znalostí či dovedností, které vznikají pod záštitou firmy. Zdroje formování odborných znalostí se tak překrývají a navzájem se obohacují. Tyto formy kooperace mezi vysokými školami a firmami tak mohou být variantou **pregraduálního podnikového vzdělávání**. Tento typ vzdělávání tak zahrnuje firemní vzdělávání osob, které ještě neukončily bakalářské nebo magisterské studium na vysoké škole, přesto však část jejich vzdělávání a rozvoje probíhá v rámci podniku.

ORIENTACE

Tato část odborného vzdělávání pracovníků slouží hlavně jako prostředek rychlé adaptace na nové pracovní místo a prostředí. Jedná se jak o poskytnutí

specifických informací týkajících se vykonávání funkce na kterou byl pracovník přijat, tak o praktické informace vázané k pracovnímu prostředí i kolektivu. Adaptace se však může týkat i nácviku pracovních postupů či praktických dovedností nutných ke správnému výkonu práce.

Orientace pracovníka by neměla být podceňována, neboť opustí-li pracovník pozici brzy po nástupu, nevrátí se zaměstnavateli náklady vynaložené na získání a výběr pracovníka, stejně tak jako bude muset vynaložit další náklady při opětovném obsazování pozice.

Kocianová (2010, s. 133) rozlišuje dvě dimenze adaptace pracovníka. První formou je tzv. **po oficiální linii**, kdy je za orientaci nového pracovníka zodpovědný personální útvar nebo přímý nadřízený. Jako druhý uvádí **neformální způsob adaptace**, jenž probíhá spontánně jako proces začlenění nového pracovníka mezi pracovní skupinu. Tato forma orientace je považována za efektivnější a mnohdy významnější.

Předávání potřebných znalostí či dovedností pak probíhá v rámci orientace pracovníka několika způsoby, které lze kombinovat:

- Písemné materiály – v podobě tištěné či elektronické, například formou příručky nového pracovníka, nebo lze informace zprostředkovat přes firemní informační systém. Dalším důležitým dokumentem je pak **individuální plán pro adaptační období**, který slouží jako „manuál“ adaptace pracovníka nejen pro něho samotného, ale také pro nadřízeného či mentora.
- Prostřednictvím další osoby – obsah adaptačního programu je v tomto případě předáván vybranou osobou, jež má nového pracovníka na starosti. Jedná se zpravidla o nadřízeného, mentora či zkušenějšího kolegu.
- Adaptační program v širším pojetí – zejména ve větších firmách se ke zprostředkování důležitých informací pro větší počet nově přijatých pracovníků pořádají tzv. **orientační dny**. Adaptační programy pro více osob mohou mít také podobu jiných neformálních setkání či výjezdních akcí.

DOŠKOLOVÁNÍ (PROHLUBOVÁNÍ KVALIFIKACE)

Doškolování je pokračováním odborného vzdělávání v oboru, ve kterém jedinec pracuje. Prohlubování kvalifikace tvoří jádro odborného firemního

vzdělávání a představuje proces přizpůsobování znalostí a dovedností pracovníka novým požadavkům jeho pracovního místa, způsobený změnami techniky či technologie, požadavky trhu, novými objevy v oboru, rozvojem metod řízení atd. Doškolení je považováno za důležitý nástroj zvyšování výkonu a prosperity organizace a také prostředek zvyšující konkurenceschopnost pracovníků v rámci organizace i mimo ni (Koubek, 2008, s. 256).

PŘEŠKOLOVÁNÍ (REKVALIFIKACE)

Jedná se o formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání či nových pracovních schopností. Rekvalifikace může být úplná nebo částečná, kdy v druhém případě pracovník využívá v současném zaměstnání některé znalosti a dovednosti ze zaměstnání předchozího. Zvláštním případem rekvalifikace je pak profesní rehabilitace, jež umožňuje dlouhodobě nezaměstnaným osobám či jedincům, jejichž zdravotní stav brání vykonávat dosavadní zaměstnání, vrátit se zpět do pracovního procesu (Koubek 2008, s. 256).

- 3) Oblast rozvoje** – orientuje se na získání širší palety znalostí a dovedností než jaké jsou nutné k vykonávání aktuálního zaměstnání. Kromě pracovních schopností dochází i k formování osobnosti jedince a jeho pracovního potenciálu, tak aby z něj mohl být adaptabilní pracovní zdroj (Koubek, 2008, s. 257).

V současné době zahrnuje oblast rozvoje zejména aktivity zaměřující se na kompetence a tzv. soft skills nebo také „měkké“ dovednosti pracovníků. Kompetence již byly definovány v počátku práce. Soft skills lze charakterizovat jako obecné dovednosti vycházející z osobnosti jedince, z jeho emoční inteligence. Typickým příkladem „měkkých“ dovedností je asertivita, komunikativnost nebo empatie. Soft skills jsou důležitými dovednostmi zejména u pracovníků na manažerských pozicích. To je také důvodem proč například Hroník (2007) zařazuje některé „měkké“ dovednosti do kategorie **manažerské vzdělávání**.

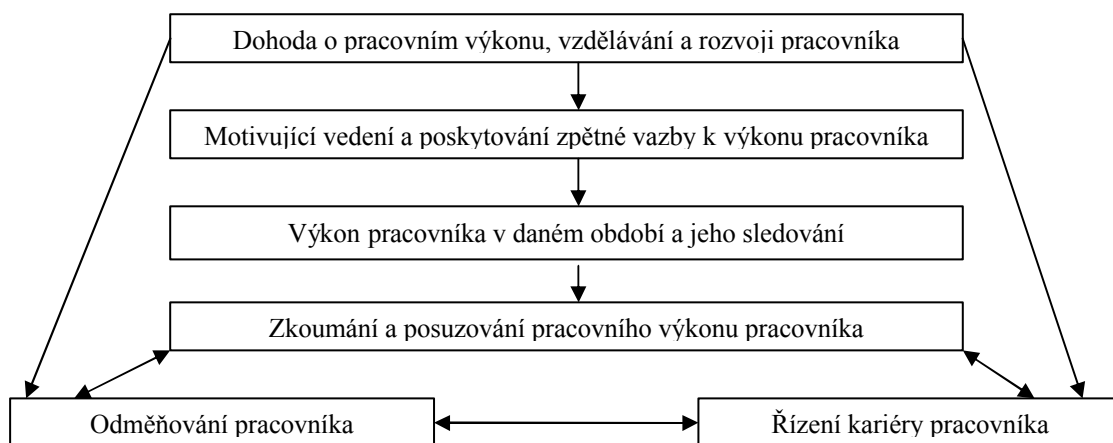
Dle Koubka (2008, s. 257) lze zařadit mezi rozvojové aktivity také ty, které nezvyšují jen potenciál pracovníků, ale také přispívají ke zlepšení jejich životních podmínek či k aktivnímu trávení volného času.

1.5. Řízení pracovního výkonu

„Řízení pracovního výkonu je komplexním přístupem k ovlivňování pracovního výkonu lidí, jejich pracovního chování, rozvoji jejich pracovních schopností.“ (Kocianová, 2010, s. 140)

V rámci teoretické části popisující vzdělávání a rozvoj pracovníků bych se ráda zmínila o konceptu řízení pracovního výkonu, neboť je prostředkem strategického řízení výkonu pracovníků v přímé souvislosti s aplikací rozvojových a vzdělávacích aktivit. Prostřednictvím řízení pracovního výkonu lze propojit profesní rozvoj jedince s potřebami a rozvojem celého podniku.

Řízení pracovního výkonu sdružuje více personálních činností dohromady, neboť kromě rozvoje a vzdělávání také souvisí s odměňováním pracovníků a zároveň tato koncepce zahrnuje činnosti týkající se hodnocení těchto pracovníků. Vůči hodnocení pracovníků se však částečně vymezuje a řízení pracovního výkonu lze považovat za komplexní řešení, které hodnocení pracovního výkonu nahrazuje či dokonce překonává. Kritika „pouhého“ hodnocení pracovníků směřuje hlavně na absenci analýzy jejich chování a nastavování kvalitativních cílů během hodnocení pracovního výkonu.



Obr. 4 Řízení pracovního výkonu

Upraveno autorkou dle Kocianové (2010, s. 140)

Uvedený graf demonstruje návaznost jednotlivých aktivit během procesu řízení pracovního výkonu, na jehož počátku stojí právě **dohoda o pracovním výkonu, vzdělávání a rozvoji pracovníka**. Tato fáze je uskutečněna formou dialogu

mezi nadřízeným a pracovníkem a předmětem této dohody jsou cíle, jichž by měl pracovník dosáhnout. Zároveň jsou také ujednány postupy, jak cíle naplnit a podle jakých kritérií bude následně pracovník hodnocen. Právě v tomto bodě dochází k nastavení rozvojových a vzdělávacích plánů, které mohou být prostředkem plnění cílů. Výkon tak není jen kvantitativním ukazatelem, ale zohledňuje také, jakým způsobem bylo výsledku dosaženo.

Po nastavení dohody je nutné pracovníkovi poskytnout patřičnou **motivaci** ze strany nadřízeného a případnou **zpětnou vazbu** k jeho výkonu.

V dalších etapách řízení pracovního výkonu dochází k podrobnému sledování, zkoumání a posuzování výkonu pracovníka, z něhož později vychází případné **odměňování pracovníka** a plánování či **řízení jeho kariéry**.

Pokud se blíže podíváme na proces **řízení kariéry**, i zde můžeme pozorovat přímý vliv vzdělávacích a rozvojových aktivit. Řízení kariéry v praxi znamená podporu ze strany podniku pro pracovníky, kteří chtějí využívat svůj potenciál. Podnik tak umožňuje svým pracovníkům profesní růst ve snaze zajistit si kvalifikované pracovníky, vychovávat si případné talenty či zabezpečit si následnictví důležitých pozic. Řízení kariéry je tak významně propojeno s rozvojem a vzděláváním pracovníků, neboť postup po kariérním žebříčku může být často podmíněn právě získáním nových znalostí či dovedností.

Podle Hroníka (2007, s. 103–105) je základní metodou plánování kariéry rozvojový plán. Tyto plány osobního rozvoje obsahují nejen klasické vzdělávací a rozvojové aktivity, ale především „on the job“ metody, jakými jsou například mentoring, koučování nebo účast na projektech.

Stejně tak **talent management**, který například Hroník (2007) pojímá jakožto součást řízení kariéry, je založen na formování talentovaných pracovníků skrze vzdělávací a rozvojové aktivity. V souvislosti s talent managementem bych také ráda zmínila tzv. **trainee programy**, které lze zařadit na pomezí pregraduálního a reálného podnikového vzdělávání. Trainee programy jsou často organizovány pro studenty vysokých škol, ale také pro jejich absolventy nebo nadějně pracovníky v rámci podniku. Trainee program trvá po dobu několika měsíců a jedná se o vzdělávací a adaptační program, při němž talentovaný student či pracovník získává praxi v oboru, a to především metodou rotace práce. Podnik po skončení programu

může i nemusí přijmout jedince na hlavní pracovní poměr, nebo ho v případě, že již pracovníkem podniku je, nemusí vybrat na případnou vyšší pozici.

V neposlední řadě bych se ráda zmínila o **plánování následnictví** jako další součásti řízení kariéry, jež slouží k identifikaci a rozvoji pracovníků, s nimiž se počítá jako s „náhradníky“ zejména u klíčových manažerských pozic. I tento koncept zahrnuje rozvojové a vzdělávací aktivity do plánů následnictví vybraných jedinců.

Rozvoj a vzdělávání hraje klíčovou roli v procesu řízení pracovního výkonu, neboť může sloužit jako důležitý nástroj plnění cílů, a tím zároveň přispívat nejen k osobnímu a profesnímu rozvoji pracovníka, ale k jeho pozitivnímu hodnocení, odměnění a řízení jeho kariérního postupu.

2 SEKTOR INFORMAČNÍCH A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍ

2.1 Charakteristika sektoru ICT

Pojem ICT představuje anglickou zkratku pro výraz „information and communication technology,“ tedy informační a komunikační technologie a používá se v praxi namísto doslovné české zkratky IKT.

Pojmenování ICT se vyvinulo z všeobecně známějšího označení – IT (informační technologie), k čemuž došlo v důsledku vývoje trendů v této oblasti.

„Informační technologie (dále jen IT) chápeme jako množinu prostředků a metod sloužících k práci s daty a informacemi. Zahrnuje nejen techniky a technologie pořizování a zpracování dat, ale také prostředky jejich přenosu ukládání, využívání a následného vyhodnocování.“ (Vymětal, 2009)

V dnešní době je však nutné do pojmu IT zahrnout i dimenzi komunikace, neboť výměna dat, tedy komunikace mezi počítači či mobilními telefony, je neodmyslitelnou součástí oboru informační technologie. Písmeno „C“ tedy v názvu rozšiřuje tento obor o přenos informací, jež mohou být zprostředkovány například internetem nebo mobilními sítěmi.

„ICT sektor je definován jako kombinace ekonomických činností produkujících výrobky (technologie) a poskytujících služby, jež jsou primárně určeny k zpracování, komunikaci a distribuci informací elektronickou cestou, včetně jejich zachycení, ukládání, přenosu a zobrazení.“ (ICT Sektor, 2012)

Dle kategorizace Českého statistického úřadu, jež vychází z Klasifikace ekonomických činností, dělíme tento sektor do tří hlavních kategorií – výroba ICT (ICT zpracovatelský průmysl), obchod s ICT a ICT služby (ICT Sektor, 2012).

Sektor ICT patří k jednomu z nejdynamičtějších odvětví trhu a tento rychle se rozvíjející obor přináší neustálé změny, na něž musí ICT podniky reagovat v podobě nových produktů, služeb a celkových trendů v tomto sektoru.

Zároveň je obor ICT považován za velmi perspektivní odvětví, do kterého se vyplatí investovat. I v rámci české ekonomiky zaznamenal sektor informačních a komunikačních technologií za posledních deset let obrovský nárůst. Například dle studie Czech ICT Alliance se v roce 2008 sektor ICT podílel na celkovém exportu

zboží téměř 15%, což od procentního podílu v roce 1999 znamená nárůst 5,5x. To z něj zároveň činí důležitý vývozní artikl a podobně vysoký nárůst exportu byl zaznamenán i u ICT služeb (Význam ICT sektoru..., 2010).

I přes to, že byl rozvoj sektoru ICT zbrzděn ekonomickou recesí v roce 2009, stále patří mezi ekonomicky rostoucí odvětví s vysokým potenciálem. Odborníci však namítají, že tento potenciál zůstává v českých podmínkách stále nevyužit, jak kupříkladu zmiňuje nedávný článek měsíčníku HR forum: „Informační a komunikační technologie jsou významnou součástí ekonomiky České republiky. V poslední době roste především sektor ICT služeb, který se během několika let zařadil mezi významné obory. Rozvoji ICT se však zatím nevěnuje dostatečná pozornost, přestože by tento obor mohl být jedním z hlavních tahounů zvýšení konkurenceschopnosti ČR. Podle odborníků, kteří se zúčastnili semináře *Hovory s informatiky*, je důležité podporovat oblast ICT především v otázkách vzdělávání, vědy a výzkumu a transferu znalostí do praxe.“ (Česká republika má..., 2011)

I přes značné rezervy ve využití potenciálu ICT má tento sektor stále větší vliv na českou ekonomiku a odborníci se shodují, že podpora ICT firem ze strany státu by mohla znamenat návratnou investici do rozvoje národního hospodářství.

Za pozornost také stojí porovnání České republiky a zemí EU z hlediska přidané hodnoty pro ekonomiku, jež tvoří ICT sektor. Jak bylo publikováno ve vědeckém časopise *Vysoké školy ekonomické*: „Při pohledu na srovnání nárůstu přidané hodnoty, vyprodukované v ICT sektoru dojdeme k závěru, že výkonnost České republiky v ICT sektoru je srovnatelná s ostatními zeměmi EU a že patří mezi čtyři nejúčinnější v Evropě.“ (Doucek, Nedomová, 2011, s. 80)

2.2 Lidské zdroje v ICT

Tato podkapitola se blíže zaměřuje na počet a strukturu pracovních sil v sektoru ICT a jejich postavení na trhu práce. Zároveň naznačuje vývoj těchto ukazatelů a také zmiňuje trendy, které se očekávají v nejbližších několika letech.

V další části tohoto tématu jsou pak vymezeny konkrétní skupiny pracovních pozic v sektoru ICT, kterými se bude empirická část této práce zabývat a podrobněji bych definovala jejich postavení a pracovní roli v odvětví ICT.

2.2.1 ICT a lidské zdroje v obecné rovině

Pokud se hned v počátku tohoto tématu pozastavíme u dat, jež poskytuje Český statistický úřad a která budou východiskem následujícího textu, můžeme si všimnout, že v údajích vyplývajících z šetření pracovních sil figuruje pouze pojem „odborníci IT.“ Ačkoliv ČSÚ v tomto šetření nepracuje s označením ICT odborníci, domnívám se, že tyto množiny pracovníků se překrývají a data by se v případě označení jedinců za „odborníky ICT“ téměř nelišila.

IT odborníci jsou z hlediska statistického rozčlenění tvořeni dvěma hlavními skupinami. První skupinou jsou vědci a odborníci v oblasti výpočetní techniky, kteří se podílí na vývoji nových technologií a s tím souvisejících konceptů. Druhou skupinu reprezentují techničtí pracovníci v oblasti výpočetní techniky, kteří se spíše zabývají provozem a podporou těchto systémů (Skarlandtová, 2011, s. 38).

Dle statistiky ČSÚ bylo v roce 2010 v České republice 122 tisíc IT odborníků, což činilo 2,5 % z celkového počtu zaměstnaných. Na počátku sledovaného období, v roce 1993, bylo těchto osob přibližně 60 tisíc a podíl dosahoval 1,2 % z počtu všech zaměstnaných. Počet zaměstnanců na pozicích IT odborníků se tak zvýšil více jak dvojnásobně (Skarlandtová, 2011, s. 38).

Příčinou kontinuálního nárůstu počtu IT odborníků je neustálý rozvoj a vzrůstající důležitost sektoru ICT, což zvyšuje poptávku po těchto pracovnících. Těch je však na českém pracovním trhu trvalý nedostatek, byť se počet studentů a absolventů ICT oborů se stále zvyšuje.

„Přestože vysoké školy přijímají stále více studentů napříč všemi IT obory, bude i v následujících letech poptávka firem po absolventech IT převyšovat jejich nabídku. V horizontu tří let se má situace ještě zhoršit kvůli slabým populačním ročníkům vstupujícím na vysoké školy.“ (Michal, 2011)

Pokud bychom srovnali tento trend napříč státy Evropské unie, dojdeme k závěru, že i přes výrazný nárůst IT odborníků v České republice za posledních několik let stále v těchto ukazatelích zaostáváme za většinou evropských vyspělých států (Doucek, Nedomová, 2011, s. 73).

Zaměříme-li se blíže na generovou, věkovou a vzdělanostní strukturu lidských zdrojů v daném oboru, lze říci, že statistická data nepřináší překvapující závěry a odpovídají všeobecným představám.

Dle dat ČSÚ se v roce 2010 nacházelo mezi IT odborníky pouze 11 % žen, nejvíce IT odborníků spadalo do věkové skupiny 25–34 let a nejméně do věkové skupiny 55 a více let. Co se týče vzdělání odborníků v tomto oboru, je poměr mezi vysokoškolským (50 %) a středním vzděláním s maturitou (44 %) přibližně vyrovnaný a jiné vzdělání zaujímá pouhých 6 %. Při bližším prozkoumání lze vysledovat, že u kategorie „vědci a odborníci v oblasti VT“ tvoří vysokoškolské vzdělání téměř 90% podíl. Nicméně mezi odborníky v kategorii „techničtí pracovníci v oblasti VT“ naopak u 67 % převažuje vzdělání střední s maturitou (Skarlandtová, 2011, s. 39–40).

2.2.2 Vymezení pracovníků ICT relevantních pro dané téma

Formulace „pracovník v sektoru ICT“, jež se objevuje v titulu této bakalářské práce, je příliš širokým pojmem a považuji za nutné blíže určit pracovní pozice v sektoru ICT, na které se budu dále ve třetí kapitole části zaměřovat.

Tato práce se orientuje výhradně na pracovníky, kteří se podílí na vývoji, správě nebo prodeji ICT produktů či služeb a jsou zaměstnání v podnicích působících v sektoru informačních a komunikačních technologií.

Tato definice je výchozím bodem pro celou následující kapitolu a vyjadřuje obsah pojmu „pracovník v sektoru ICT“, který bude dále používán v tomto kontextu.

Je-li mým úkolem v této části práce definovat konkrétní pracovní pozice vycházející z předchozího tvrzení, je třeba si znovu uvědomit, že sektor ICT je velmi dynamický a podoba těchto pozic se mění společně s trendy v oboru. Proto se tedy domnívám, že by bylo velmi obtížné a pro tuto práci ne zcela relevantní vyjmenovat seznam konkrétních pracovních pozic, které se týkají vývoje, správy nebo prodeje ICT produktů a služeb. Rozhodla jsem se tedy pro účely této práce rozčlenit danou množinu relevantních pracovníků do několika typových kategorií. Tyto kategorie v sobě zahrnují několik pracovních rolí, které jsou si podobné nejen náplní práce, ale

vyžadují i podobný kvalifikační a kompetenční profil od osoby, která tyto pozice může zastávat. Pro ilustraci každá z následujících kategorií obsahuje příklad pracovní pozice spadající do dané skupiny. K jednotlivým kategoriím je také naznačen poměr odborných znalostí a soft skills, kdy s každou další kategorií narůstá důležitost „měkkých“ dovedností. V následující kategorizaci jsem vycházela ze sborníku konference ICTM 2011 a konkrétního příspěvku Petra Melgra (2011, s. 116–141):

První kategorií je **správa HW** (hardware²), která zahrnuje specialisty starající se o instalaci, správu a konfiguraci serverů, databází či sítí – tedy položek hardwaru. Tato skupina také zahrnuje údržbu koncových uživatelských stanic, tedy PC, notebooků či periferních zařízení, jako jsou tiskárny, scannery apod. Tito specialisté jsou odpovědní za plynulý chod a technický rozvoj informačních systémů a navrhuji nová řešení v této oblasti. Příkladem těchto pracovních rolí je IT administrátor, technik HW nebo servisní inženýr. Správa HW je příkladem kategorie, kde jsou zcela klíčové odborné znalosti daného oboru a schopnosti, jako je analytické myšlení či práce s informacemi.

Kategorie **správa SW** (software³) představuje pracovníky, jejichž náplní práce je správa operačních systémů a dalších specializovaných nadstavb těchto systémů. Jejich úkolem je odpovědnost za bezporuchový a bezpečný provoz operačních systémů, z něho vyplývající pracovní činnosti jako například detekce či identifikace problémů. Pracovní rolí v této kategorii může být například systémový administrátor či systémový inženýr. Podobně jako u správy HW zde hrají důležitou roli odborné znalosti a analytické myšlení těchto odborníků.

Další skupinou je **bezpečnost**, kdy odpovědností bezpečnostních specialistů je ochrana informací o podnikových systémech a zabezpečení dalších důležitých údajů tak, aby byly přístupné jen oprávněným osobám. Stejně tak jsou zodpovědní za identifikaci a hodnocení oblasti rizik. Mezi typové pozice můžeme zařadit manažera bezpečnosti nebo specialistu IT bezpečnosti. Mezi klíčové patří opět odborné znalosti tématu bezpečnost dat, schopnost analytického myšlení, jež je společná téměř všem ICT odborníkům, a také tvůrčí přístup k řešení problémů atd.

² Hardware = „Souhrn hmotných technických prostředků, umožňujících nebo rozšiřujících provozování počítačového systému.“ (Hlavenka a kol., 1997, s. 182)

³ Software = „Software je obecně série programových instrukcí, uložená v přirozených celcích (souborech) na záznamovém médiu či v paměti počítače.“ (Hlavenka a kol., 1997, s. 379)

Skupina **vývoj** zahrnuje specialisty, jejichž úkolem je návrh a tvorba nového softwaru v konkrétním prostředí a programovacím jazyce dle požadavků zadavatele. Vývojáři se podílejí na zavádění, zdokonalování a testování těchto softwarů a zároveň mohou mít na starosti technickou podporu uživatelů. Typickým příkladem je programátor, web designér nebo IT tester. Odborné znalosti těchto pracovníků jsou obvykle doplněny o analytické a tvořivé myšlení či schopnost pracovat v týmu.

Analýza IS/IT (informačních systémů a technologií) je kategorií pracovníků, kteří jsou procesně zaměřenými specialisty a mají na starosti nastavení procesních rámců podnikové informatiky či nastavení architektury systémů. Analyticky zaměření odborníci, například IT architekti, sledují trendy v IT oblasti, připravují návrhy a koncepty systémů a jednají s externími i interními partnery o zapojení do projektů. Kromě pozice IT architekta do této kategorie spadá například IT konzultant nebo analytik informačních systémů. Mimo odborných znalostí již tyto pozice vyžadují velmi rozvinuté analytické myšlení, komplexní a tvořivé myšlení společně s komunikačními a organizačními dovednostmi.

Správa projektů a projektový management patří do kompetence projektových specialistů, již se zabývají řízením IT projektů od jejich plánování, koordinaci až po konečnou finalizaci. Charakteristickým příkladem pozice je projektový manažer, jehož osoba je kombinací odborných znalostí s výrazným podílem schopností, jako je týmová práce a komunikace, organizace či prezentační dovednosti.

Management je kategorií pracovníků, kteří odpovídají za dlouhodobou strategii, zpracovávání středně i krátkodobých cílů, starají se o rozvoj IT oddělení a v jejich kompetenci je také vedení a motivace pracovníků. Ředitel IT, technický ředitel nebo také „CIO“⁴ jsou pracovní pozice, u nichž jsou vyžadovány jak rozsáhlé odborné znalosti, tak komunikační či prezentační dovednosti, schopnost organizace nebo vedení a motivování lidí.

Kategorie **obchod** v sobě zahrnuje pracovníky, jejichž náplní práce je prezentace společnosti a produktů, příprava obchodních nabídek, komunikace se zákazníky atd. Manažeři obchodu jsou znalí problematiky ICT odvětví, v němž pracují, nicméně nemusí mít nutně technické vzdělání. Více než odborné znalosti z oblasti ICT jsou nutné ekonomické znalosti a manažerské kompetence.

⁴ „Chief Information Officer“ – nejvýše postavený IT manažer

3 VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJ PRACOVNÍKŮ V SEKTORU INFORMAČNÍCH A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍ

3.1 Východiska šetření

Celý proces kvalitativního šetření byl již částečně popsán v úvodu práce. V rámci uceleného pohledu na provedené šetření však považuji za nezbytné, aby klíčové informace zazněly znovu a byla tak zdůrazněna návaznost tohoto procesu.

Základní schématická tvrzení pro formulaci výzkumného problému a výzkumných otázek:

- ICT sektor je specifickým odvětvím a mezi jeho nejvýraznější charakteristickou vlastnost patří rychlý vývoj.
- Pracovníci ICT⁵ mohou být na základě generalizace označováni jako specifická sociální skupina vyznačující se osobnostním profilem předpokládajícím až jisté asociální chování.
- Obor informačních a komunikačních technologií je doménou spíše mladých lidí.

Výše zmíněná tvrzení vycházejí ze schematického vnímání sektoru ICT ve společnosti. Na základě bližší analýzy těchto stereotypů, jež proběhla v rámci provedené případové studie, jsem formulovala výzkumné otázky, které se snaží tyto stereotypy přiblížit realitě a zařadit je do kontextu vzdělávání a rozvoje pracovníků v sektoru informačních a komunikačních technologií.

Výzkumný problém

Podoba podnikového vzdělávání v sektoru ICT vychází z obecného pojetí vzdělávání a rozvoje pracovníků, tak jak je popsáno v teoretické části. Nicméně charakteristické vlastnosti tohoto sektoru z hlediska jeho rychlého vývoje, typický osobnostní profil některých pracovníků v tomto odvětví a jejich věková struktura, dávají vznik specifickým ve vzdělávání a rozvoji pracovníků v sektoru informačních a komunikačních technologií.

⁵ Tak jak byli vymezeni v druhé kapitole této práce

Tato bakalářská práce si tedy pokládá **základní otázku**: Jakým způsobem ovlivňují vlastnosti sektoru ICT v kombinaci s osobitými rysy a věkovou strukturou některých jeho pracovníků podobu jejich vzdělávání a rozvoje?

Odpověď na tuto otázku jsem se rozhodla hledat pomocí stanovení dílčích výzkumných otázek. Konstrukce těchto otázek vychází ze zmíněných společenských stereotypů, jež byly na základě šetření přeformulovány a položeny do kontextu vzdělávání a rozvoje pracovníků. Samotné šetření a následná analýza výsledků se pak snaží charakterizovat dopady a vliv těchto východisek na podobu podnikového vzdělávání v sektoru ICT.

Výzkumné otázky

1. Sektor informačních a komunikačních technologií má své charakteristické vlastnosti. Mezi nejvýraznější z nich patří měnící se trendy a neustálé inovace produktů a služeb v tomto sektoru. Pokud si tedy ICT podniky chtějí zajistit konkurenceschopnost a udržet krok s trhem, musí své pracovníky na tyto změny připravovat pomocí podnikového vzdělávání. Předpokladem je tedy, že vzdělávání a rozvoj pracovníků v tomto sektoru je nutností, a této personální činnosti je věnována zvýšená pozornost.
2. Pracovníci v sektoru ICT tak jak byli vymezeni v druhé kapitole této práce, tvoří sociální skupinu, která se z pracovního hlediska může vyznačovat dvěma rysy – nadprůměrnou inteligencí a osobnostním profilem, který předpokládá spíše nižší úroveň „měkkých“ dovedností týkajících se zejména interpersonální komunikace. Tento fakt vede k předpokladu, že odborníci v oblasti informačních a komunikačních technologií mají specifické potřeby v oblasti dalšího vzdělávání. Výběr a podoba vzdělávacích metod bude nejvíce odrážet daný předpoklad.
3. Svět informačních a komunikačních technologií obecně je doménou spíše mladých lidí a ve věkové struktuře pracovníků v sektoru ICT budou mít největší podíl skupiny nízkého věku. Pokud je tedy ICT obor zaměstnává ve větší míře

mladé lidi, znamená to, že tito pracovníci obvykle nemají mnoho zkušeností z praxe. Společnosti působící v sektoru ICT také nezřídka zaměstnávají na odborných pozicích absolventy vysokých škol nebo dokonce jejich studenty. Vzdělávací a rozvojové aktivity tak hrají důležitou roli v počátku kariéry těchto pracovníků, stejně tak jako v jejím bezprostředním rozvoji.

Cíl této bakalářské práce byl již jednou specifikován v úvodu, ale ráda bych ho v rozšířené podobě zmínila ještě jednou.

Cílem práce je analyzovat dopady vlastností sektoru ICT, osobnostních specifik a věkové struktury pracovníků tohoto sektoru na podobu jejich vzdělávání a rozvoje v rámci podniku. Cílem této práce tak není konkrétní popis této personální činnosti v sektoru ICT, ani návrh ideálního modelu podnikového vzdělávání. Práce vychází z předpokladu, že ICT sektor, tak jako každý jiný, má své specifické rysy, jak z hlediska dynamického rozvoje, tak struktury lidských zdrojů. Tyto rysy jsou zařazeny do kontextu podnikového vzdělávání a primárním účelem bakalářské práce je tedy hledat souvislosti mezi těmito východisky a vzděláváním a rozvojem pracovníků v sektoru ICT. Stejně tak se práce zabývá vlivem těchto souvislostí na podobu konkrétní personální práce v odvětví informačních a komunikačních technologií.

3.2 Specifikace šetření

Šetření kvalitativního charakteru proběhlo v rámci případové studie. Případovou studii dle Hendla (1997, s. 38–39) je možné definovat jako strategii pro provádění empirického zkoumání předem určeného fenoménu přítomnosti v rámci jeho reálného kontextu, zvláště pak je-li hranice mezi fenoménem a kontextem nejasná. Tento typ výzkumné strategie se zaměřuje na hledání relevantních ovlivňujících faktorů a na interpretaci vztahů.

Hendl (1997, s. 46 – 47) dále uvádí obecné strategie analýzy výsledků případové studie. V případě této práce se bude jednat o strategii „získání popisu případu“, která předpokládá, že není k dispozici žádná teorie, a úkolem analýzy výsledků studie je tedy hledat množinu témat a oblastí případů, jež mají vztah k výzkumné otázce a adekvátně pokryjí celý případ.

Případová studie tedy skládala z následujících aktivit:

Odborná stáž ve společnosti T-Mobile Czech Republic a.s.

V rámci této třítydenní stáže na oddělení HR Development, mi byla poskytnuta možnost zúčastněného, nestandardizovaného pozorování, uskutečnění několika volných rozhovorů, z nichž není pořízen záznam, a studium interních dokumentů. Dle Dismana (2000) lze všechny tyto aktivity souhrnně označit jako zúčastněné pozorování.

Polostrukturované rozhovory v ICT společnostech

Tyto rozhovory byly uskutečněny s HR specialisty společností Sitronics TS, CZ a Vigour a.s. Sitronics TS, CZ je společnost poskytující služby v oblasti komunikačních technologií. Společnost Vigour a.s. se zaměřuje na výběr, přípravu a vzdělávání ICT specialistů pro skupinu společností Unicorn. Interpretaci těchto rozhovorů lze najít v přílohách práce.

Případová studie také zahrnovala účast na konferenci ICTM 2011 – Řízení informačních a komunikačních technologií s tématem Lidské zdroje v informačních technologiích. Teoretická příprava v rámci kvalitativního šetření obsahovala studium dalších dokumentů, zahrnující zejména sborník zmíněné konference, odborné články a další, především elektronické zdroje.

Pozorování

„Vědecké pozorování je definováno jako technika sběru informací založená na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímatelných projevů aktuálního stavu prvků, aspektů, fenoménů atd., které jsou objektem zkoumání.“ (Reichel, 2009, s. 94)

Aplikace této techniky sběru dat proběhla v mém kvalitativním šetření v rámci odborné stáže, a to v nestandardizované podobě, a toto pozorování bylo zúčastněné. Podle Dismana (2000, s. 306 – 308) se jedná o typ pozorování „participant jako pozorovatel“ a tentýž autor definuje zúčastněné pozorování jako postup, který zahrnuje všechny techniky sběru kvalitativních informací, pokud jsou aplikovány v kontextu participace. Patří sem tedy kromě pozorování také interview

se zkoumanými osobami a informátory, analýza dokumentů a také samotná participace, tedy sebereflexe výzkumníka tak, jak participaci prožíval.

V kontextu této charakteristiky lze tedy označit stáž ve společnosti T-Mobile jako zúčastněné pozorování.

Rozhovor

Rozhovor je další z technik sběru dat a lze jej aplikovat jak v kvantitativním, tak v kvalitativním šetření. Podoba rozhovoru se pak liší podle typu zvoleného přístupu a to zpravidla ve formě míry standardizace (Reichel, 2009, s. 110).

V tomto šetření je se rozhovor objevuje jako technika sběru dat v podobě volného, nestrukturovaného rozhovoru a v podobě polostrukturovaného rozhovoru.

3.3 Analýza výsledků šetření

Pomocí výše specifikovaného šetření kvalitativního charakteru ve formě případové studie vznikla data, jež jsou interpretována v následující analýze výsledků šetření.

3.3.1 Výzkumná otázka č. 1

Sektor informačních a komunikačních technologií má své charakteristické vlastnosti. Mezi nejvýraznější z nich patří měnící se trendy a neustálé inovace produktů a služeb v tomto sektoru. Pokud si tedy ICT podniky chtějí zajistit konkurenceschopnost a udržet krok s trhem, musí své pracovníky na tyto změny připravovat pomocí podnikového vzdělávání. Předpokladem je tedy, že vzdělávání a rozvoj pracovníků v tomto sektoru je nutností, a této personální činnosti je věnována zvýšená pozornost.

Tato část práce mapuje dopady vlastností sektoru ICT na podobu rozvoje a vzdělávání pracovníků. Tyto vlastnosti byly blíže specifikovány a odůvodněny ve druhé kapitole práce, zabývající se charakteristikou sektoru ICT. Analýza vychází z předpokladu, že touto nejvýraznější vlastností jsou neustálé změny trendů v sektoru, což v praxi znamená stálé doškolování pracovníků. V počátku se rozbor zabývá

základní otázkou, zda je podnikové vzdělávání pracovníků v ICT sektoru skutečně nezbytné. Práce následně zmiňuje další související aspekty ovlivňující vzdělávání a rozvoj, jež pramení z vlastností sektoru informačních a komunikačních technologií. V textu jsou také nastíněny konkrétnější oblasti formování kvalifikace pracovníků a podoba identifikace vzdělávací potřeby v kontextu rychle se měnícího sektoru ICT.

„Snad každý podnik a instituce si uvědomuje důležitost školení a vzdělávání svých zaměstnanců. Zejména u společností působících v oblasti informačních a komunikačních technologií je průběžné vzdělávání pracovníků velmi důležité a klíčové.“ (Beránek, 2011)

Výroků ohledně důležitosti firemního vzdělávání v ICT sektoru lze najít mnoho, ať už napříč odbornou literaturou či mnoha elektronickými zdroji. To, že rozvoj a vzdělávání pracovníků je v sektoru ICT důležitou personální činností, proklamuje drtivá většina těchto zdrojů, nicméně některé z nich přiznávají, že je mnohdy až příliš úzce navázána na ekonomickou situaci podniku.

Nezbytnost vzdělávání a rozvoje pracovníků v ICT odvětví potvrzují i HR odborníci ve všech třech společnostech, v nichž jsem měla možnost působit. HR specialistka firmy Vigour a.s. dokonce zdůrazňuje, že ve strategii společnosti je jasně vtělen záměr navazovat při organizaci vzdělávacích aktivit na potřeby trhu (podrobněji viz příloha D). Z těchto samotných tvrzení však není možné plně vycházet, neboť propagace firemního vzdělávání je součástí personálního marketingu a nelze předpokládat, že by některý z HR odborníků důležitost vzdělávání a rozvoje vyvrátil. Při bližší analýze jednotlivých koncepcí však lze potvrdit, že ve společnostech T-Mobile i Vigour (potažmo Unicorn) probíhá vzdělávání a rozvoj pracovníků na základě systematického přístupu, a to na vysoké úrovni. Popsat jednotlivé systémy, by vydalo na celou další kapitolu, ne-li diplomovou práci, v této fázi proto považuji za nutné zdůraznit pouze fakt, že vzdělávání a rozvoj pracovníků obou společností navazuje na obchodní strategii a firemní kulturu podniku, a je tak součástí strategických záměrů společnosti. Firemní vzdělávání zahrnuje jak odborná školení, tak vzdělávání v oblasti rozvoje kompetencí a „měkkých“ dovedností (viz příloha A; příloha B; příloha D).

Společnost Sitronics TS se z ekonomického hlediska nachází ve zcela jiné pozici, což se promítá do podoby podnikového vzdělávání. Tato firma, stále ještě

výrazně zasažena finanční krizí, dle vlastních slov omezuje podnikové vzdělávání pouze na nejnutnější položky a nelze tedy v tomto případě hovořit o systematickém pojetí. I to však přináší zajímavé výstupy, neboť mezi tyto „nejnutnější“ aktivity jsou zahrnuta i odborná technologická školení společností Oracle nebo Gopas, která jsou poměrně drahá. Ačkoliv jsou tato školení součástí vzdělávacího plánu pracovníka spíše výjimečně a v případě vyšších nákladů mohou být ošetřena kvalifikační dohodou, stále tyto vzdělávací aktivity ve společnosti probíhají. Sitronics se tedy neomezuje pouze na zcela nezbytná školení, jako jsou bezpečnost práce či školení řidičů, ale za nutnost považují i odborné technologické vzdělávací aktivity, přestože výdaje na vzdělávání a rozvoj pracovníků jsou výrazně redukovány.

V současné době je trhem stále vyvíjen tlak na zvyšování kvalifikace IT odborníků. Zatímco v osmdesátých či devadesátých letech bylo běžné, že specialisté IT byli „univerzálně použitelnými“ odborníky, dnes je od těchto pracovníků vyžadována vysoká specializace a neustále se zvyšující kvalifikace. Narůstá poptávka po vysoce vzdělaných jedincích, a to v praxi znamená absolvovat jako pracovník celou řadu školení, zpravidla zakončených nějakou certifikací (Kufner, 2011 s. 76).

Nutnost certifikace znalostí a dovedností IT specialistů je dalším poměrně výrazným rysem daného sektoru v souvislosti se vzděláváním a rozvojem. Mezinárodně uznávané certifikace zvyšují nejen kvalifikaci samotného odborníka, ale také posilují konkurenceschopnost společnosti, která tohoto odborníka zaměstnává. Důvody, proč mít certifikované IT odborníky, sumarizuje Melgr (2011, s. 117 – 118) následovně: IT zaměstnavatel chce získat konkurenční výhodu před podniky dodávajícími obdobná řešení a produkty pro své zákazníky. Další možností je situace, kdy konkurence již certifikované profesionály zaměstnává, a IT zaměstnavatel se tak snaží udržet krok s trhem. V neposlední řadě pak požadavky zadavatelů výběrových řízení vyžadují certifikované IT profesionály a to může být jedním z hlavních kritérií při výběru dodavatele.

Certifikace je tak nejen možností, jak si IT odborník může formálně rozšířit kvalifikaci, ale z hlediska zaměstnavatele i trhu je známkou jisté „ověřené kvality.“ Pro IT odborníka samotného tak certifikace znamená přidanou hodnotu, která může

hrát roli při případném hledání zaměstnání. Pro podnik, jenž tyto odborníky zaměstnává, má certifikace zásadní význam při získávání zakázek .

Sektor ICT je v mnoha aspektech řízení formalizovaný. V kontextu vzdělávání a rozvoje již byla řeč o nezbytnosti certifikace některých znalostí a dovedností získaných dalším profesním vzděláváním. Ráda bych se však ještě zmínila o souvislosti řízení lidských zdrojů (jež samozřejmě zahrnuje i jejich rozvoj a vzdělávání) se standardy managementu IT typickými pro tento sektor. Tyto rámce vytvořené pro správu a řízení IT (jež spadají do konceptu IT Governance⁶), slouží jako standard, který definuje správné postupy řízení, kontroly a auditu informačních technologií, a mezi jejich klasické příklady patří CobIT (Control Objectives for Information and Related Technology) nebo ITIL (Information Technology Infrastructure Library).

Standard ITIL explicitně neformuluje postupy řízení lidských zdrojů v IT, nicméně tyto procesní aktivity jsou součástí jiných témat specifikujících řízení, a to včetně zmínky například o školení uživatelů a specialistů IT (Kufner, 2011, s. 68).

Naopak rámec CobIT specifikuje ve verzi 4.1 standard pro řízení IT lidských zdrojů (PO7 – Manage IT human resources) a dokonce se zaměřuje i na oblast rozvoje a vzdělávání pracovníků. Dle Kufnera (2011, s. 68) proces PO7 definuje mimo jiné požadavky na způsobilost pracovníků, zajišťuje jejich školení nebo zabezpečuje minimalizaci závislosti na „nenahraditelných“ jedincích.

Výchozím tvrzením pro první hypotézu byl fakt, že v sektoru ICT dochází k častým změnám požadavků na kvalifikaci či kompetence v důsledku dynamického rozvoje tohoto odvětví. Informační a komunikační technologie představuje obor přinášející stále inovace v produktech a službách. Co tedy konkrétně nutí ICT pracovníky neustále doplňovat znalosti či rozvíjet dovednosti?

V oblasti odborného vzdělávání v tomto ohledu dominují produktová školení. Mohou se týkat nových produktů či služeb na trhu, nebo se jedná o aktualizaci již existujících. Předmětem školení však nemusí být pouze výrobky či služby, ale například reakce na zavedení nové normy či mezinárodního standardu v oblasti

⁶ „Soubor pravidel, vztahů a procesů, které pomáhají řídit organizaci tak, aby IT v maximální míře podporovalo její strategické cíle.“ (IT governance, 2012)

kvality. Do podoby vzdělávání a rozvoje se tak mnohdy promítá nejen působení trhu, ale i další strany, jako jsou organizace vydávající standardy nebo stát, který sektor nějakým způsobem reguluje. Příkladem státní intervence mohou být například zásahy Českého telekomunikačního úřadu v požadavcích na ochranu dat, která telekomunikační společnosti uchovávají.

Bezprostřední dopad vlastností sektoru ICT na oblast rozvoje pracovníků, zejména z hlediska kompetencí a „měkkých“ dovedností, se definuje jen velmi těžko. Vzhledem k tomu, že tyto rozvojové aktivity zpravidla nejsou vázány na konkrétní pracovní pozici, bude zde vliv dynamiky ICT sektoru na jeho podobu spíše nepřímý. Obecně však rozvojové aktivity pro pracovníky v sektoru ICT podporují flexibilitu těchto pracovníků a činí z nich adaptabilní pracovní sílu, což je v oblasti informačních a komunikačních technologií klíčovým faktorem úspěchu.

Je-li tato analýza založena na principu, že sektor ICT se rychle vyvíjí, a proto je zde firemní vzdělávání nezbytností, bude mít toto východisko dopad i na podobu identifikace vzdělávací potřeby. Nastavování potřeby vzdělávání bývá obecně v kompetenci HR oddělení a nástrojem mnoha, zejména větších společností je tvorba vzdělávacích plánů na delší období (obvykle na rok). Odborné vzdělávání ICT specialistů je však z drtivé většiny identifikováno z technologického oddělení, a to v průběhu celého roku v reakci na změny trhu a jejich dopady. Ráda bych také zmínila specifikum identifikace vzdělávací potřeby v rámci projektového řízení. Práce na projektu je velmi častým impulsem pro další vzdělávání, neboť doplnění znalostí a dovedností je předpokladem samotné realizace projektu. Příkladem uveďme hypotetickou situaci, kdy je ve firmě prováděna implementace nové verze informačního systému, kdy samotnému projektu, tedy zavedení této systémové aktualizace ve firmě, bude předcházet školení odpovědných technologických pracovníků ohledně tohoto nového produktu.

Vzdělávací aktivity, jež přímo nesouvisí s doplňováním odborných znalostí pracovníka, pak budou více spadat do kompetence oddělení lidských zdrojů nebo specializovaného školicího střediska. Identifikace vzdělávací potřeby tak nemusí nutně souviset s aktuální situací na trhu a může probíhat na principu řízení pracovního výkonu nebo být určována pomocí tvorby plánů vzdělávání na delší časové období. Tato identifikace závisí především na velikosti firmy a objemu

prostředků, které na vzdělávání vynakládá. Na procesu identifikace se také podílí kromě příslušného HR pracovníka také liniový manažer nebo nadřízený konkrétní osoby, jíž se vzdělávací plán nastavuje.

Jako závěrečný dodatek k této analýze bych ráda zmínila příklad z praxe, jenž ilustruje dynamiku trhu informačních a komunikačních technologií. Společnost Nokia, někdejší gigant mezi výrobci mobilních telefonů, se v současné době potýká s propadem tržeb a propouštěním pracovníků. Příčinnou toho je fakt, že tato společnost před několika lety „zaspala“ nástup dotykových telefonů a telefonů s operačním systémem. Nokia tak pozdě zareagovala na trend, který v současné době dominuje celému trhu, a i přes zásadní kroky, kterými se dnes snaží situaci zachránit, se jí dlouhodobě nedaří získat zpět dřívější pozici na trhu.

Tato situace dokládá, že změny trhu a reakce na ně jsou klíčovým faktorem úspěchu v sektoru informačních a komunikačních technologií. Ačkoliv problém v tomto případě pravděpodobně nebyl spjat se vzděláváním a rozvojem (nýbrž s údajně přebujelou byrokracií při schvalování technologických novinek ve společnosti) za zmínku stojí fakt, že mezi strategické kroky pro nápravu situace Nokia zařadila finanční investici do jedné z finských univerzit, kde má vzniknout zázemí pro vývojáře aplikací. Tedy jedním z podstatných opatření je masivní investice do vzdělávání (Mikulka, 2012; Pohl, 2010).

DÍLČÍ SHRNUÍ

Sektor informačních a komunikačních technologií se vyznačuje rychlými změnami, které musí podniky neustále reflektovat. Důležitou součástí tohoto procesu reakce na aktuální situaci je vzdělávání a rozvoj pracovníků. Empirické šetření v ICT firmách potvrzuje, že aktuální technologie a postupy jsou klíčovým faktorem samotného fungování podniku a jeho konkurenceschopnosti. Vzdělávání a rozvoj tak není pouze záležitostí přidané hodnoty, kterou firma vytváří, pokud na to má prostředky. Pro oblast ICT je podnikové vzdělávání nutností, a to i ve společnostech s nepříznivou ekonomickou situací, ačkoliv podoba firemního vzdělávání je v tomto případě logicky ekonomickými opatřeními ovlivněna. Vzdělávací a rozvojové aktivity se v případě takové ekonomické situace omezují zejména na odborná, nejčastěji produktová školení, jež přímo souvisí se změnami produktů či služeb na

trhu. Smyslem školení je pak doplňovat nezbytné znalosti poptávané na trhu a oblast rozvoje pracovníků, především jejich kompetencí a soft skills, je v těchto případech minimalizována.

Na druhou stranu ve firmách, kde to ekonomická situace dovoluje, se aktivity v oblasti rozvoje pracovníků organizují. Přestože školení soft skills či rozvíjení kompetencí spíše nepatří mezi jádro firemního vzdělávání v ICT, rozhodně není v tomto odvětví podceněno a u pracovníků na pozicích s manažerským potenciálem je této oblasti kladena vysoká důležitost.

Z předchozí analýzy je také patrné, že do procesu tvorby podnikového vzdělávání v ICT vstupuje celá řada dalších vlivů než jen rychlý vývoj trhu. V tomto sektoru lze najít rysy formalizace firemního vzdělávání, které může být ovlivněno celou řadou standardů, norem nebo intervencí státu. Tyto regulace nejsou neobvyklou záležitostí v žádném z tržních sektorů, nicméně v oblasti informačních a komunikačních technologií, kterou lze považovat za poměrně autonomní (na rozdíl kupříkladu od bankovního sektoru, závislého na regulacích státu) je tento vliv z mého pohledu překvapující. Z hlediska formalizace podnikového vzdělávání je také výrazným rysem důležitost certifikace odborných znalostí v tomto odvětví.

Pokud se podíváme na vzdělávání a rozvoj pracovníků v sektoru ICT jako na personální činnost, můžeme pozorovat několik specifík zejména v oblasti identifikace vzdělávací potřeby. Stanovení vzdělávací potřeby je v oblasti odborného vzdělávání téměř výhradně v kompetenci příslušného technologického oddělení a oddělení lidských zdrojů se tedy na tomto procesu téměř vůbec nepodílí. Pokud jde o následné fáze vzdělávacího cyklu, tedy plánování, realizaci a evaluaci, zde HR oddělení vystupuje jako partner, jenž zajišťuje zejména hladký průběh vzdělávací či rozvojové akce z logistického hlediska. Vzdělávání a rozvoj, jež se netýká odborného vzdělávání, pak obvykle spadá pod oddělení lidských zdrojů, a to v celém rozsahu vzdělávacího cyklu. Lze říci, že vzdělávání a rozvoji jako takovému je v ICT společnostech věnována zvýšená pozornost, nicméně z hlediska personálního oddělení je tomu mnohdy právě naopak, neboť HR specialisté se na některých procesech v rámci vzdělávání a rozvoje vůbec nepodílejí.

3.3.2 Výzkumná otázka č. 2

Pracovníci v sektoru ICT tak jak byli vymezení v druhé kapitole této práce, tvoří sociální skupinu, která se z pracovního hlediska může vyznačovat dvěma rysy – nadprůměrnou inteligencí a osobnostním profilem, který předpokládá spíše nižší úroveň „měkkých“ dovedností týkajících se zejména interpersonální komunikace. Tento fakt vede k předpokladu, že odborníci v oblasti informačních a komunikačních technologií mají specifické potřeby v oblasti dalšího vzdělávání. Výběr a podoba vzdělávacích metod bude nejvíce odrážet daný předpoklad.

Druhá výzkumná otázka vychází z jednoho z typických stereotypů panujících o světě informačních a komunikačních technologií. IT odborník v současné době představuje až jistý archetyp, kterému jsou přisuzovány charakteristické rysy, jako je například introvertní chování, nižší úroveň komunikačních dovedností a v jeho životě zcela dominující zájem o informační a komunikační technologie. V rámci tohoto rozboru jsem se rozhodla představit odborný článek, který může podporovat pravdivost daného stereotypu. Jak je však později vysvětleno, můj vlastní pohled na základě případové studie se s popsáním stereotypem neztotožňuje, byť se domnívám, že tento předobraz nevznikl samoúčelně a nelze ho považovat za zcela mylný.

Výzkumná otázka tedy transformuje schematické vnímání IT odborníka v domněnku definující pouze předpoklady, jež se týkají inteligence a „měkkých“ dovedností pracovníků v ICT sektoru. Spíše nadprůměrnou inteligenci ICT pracovníků jako východisko tohoto zkoumání pak považuji za související s faktem, že velká část ICT odborníků má vysokoškolské vzdělání. Analýzou tohoto tvrzení se podrobněji zabývá také třetí výzkumná otázka. Stejně tak se domnívám, že za nadprůměrně inteligentní lze považovat tyto technologické odborníky vzhledem k charakteru a náplni jejich práce a není tedy nezbytné toto východisko dále dokazovat.

Před začátkem samotné analýzy výsledků je důležité ještě blíže specifikovat termín pracovníci sektoru ICT. V druhé kapitole této bakalářské práce je jasně vymezeno, které skupiny pracovníků tento pojem představuje. Pro potřeby výzkumné otázky č. 2 však považuji za nezbytné vyčlenit z této množiny skupinu obchod

a management, neboť se domnívám, že pracovníci, jež tyto skupiny zahrnují, ve větší míře neodpovídají osobnostnímu profilu, který je specifikován ve výzkumné otázce. Obecně lze tedy říci, že tato analýza se bude týkat spíše jedinců se vzděláním v oblasti informačních technologií, zastávajících pozice s převahou odborného zaměření nad manažerským.

Problematikou osobnostního profilu ICT expertů se zabývá studie socioložky Alison Hunter (2009). Ta působí také jako pedagožka Technologického institutu na Novém Zélandě. Její studie mapuje strukturu jedinců pohybujících se v sektoru ICT a definuje čtyři specifické typy osob, které do určité míry přitahuje svět informačních a komunikačních technologií. Jsou jimi „computer geek“, „computer hacker“, osoby s Aspergerovým syndromem a jedinci se specifickým profilem osobnosti – ISTJ⁷ podle Myers-Briggs typologie. Dříve než si zde představíme tyto čtyři typy jedinců vyčleněných Alison Hunter, ráda bych zdůraznila, že její studie a stejně tak tato bakalářská práce v žádném případě netvrdí, že se svět informačních a komunikačních technologií skládá z těchto jedinců. Zmíněné typy osob se v tomto odvětví objevují, nicméně tvoří pouze část pracovníků v sektoru ICT.

„Computer geek“ je pojem poměrně všeobecně rozšířený a obvykle se do češtiny nepřekládá. Ztělesňuje počítačového nadšence, nicméně v poněkud negativní konotaci, jemuž je také prisuzováno kromě technických schopností na vysoké úrovni až jisté asociální chování. „Computer hacker“ pak představuje „geeka“, jenž se nezdráhá využívat svých znalostí a dovedností pro počítačovou kriminalitu.

Aspergerův syndrom označuje pervazivní vývojovou poruchu, jež byla dříve zaměňována s autismem. Tento syndrom se projevuje kvalitativními poruchami vzájemné sociální interakce spolu se stereotypním chováním. Na rozdíl od autismu však nezasahuje inteligenci jedince a výjimkou tak nejsou jedinci s nadprůměrnou inteligencí, již trpí tímto syndromem (Hartl, Hartlová, 2000).

Myers – Briggs typologie, známá také jako MBTI test, definuje mnoho osobnostních profilů. Autorka studie tvrdí, že v oblasti ICT lze najít vysoké procento osob s profilem ISTJ, který za převažující rysy osobnosti předpokládá introverzi před extroverzi, smyslové vnímání před intuitivním, myšlení před cítěním ve smyslu

⁷ ISTJ (Introversion, Sensing, Thinking, Judgement) = introverze, smyslové vnímání, myšlení, usuzování

zpracovávání informací a racionální usuzování před subjektivním vnímáním (Hunter, 2009).

Tato studie přispívá k názoru, že předsudky panující o sektoru ICT se do určité míry mohou zakládat na pravdě. Sama autorka přiznává, že technologický svět přitahuje výše definované typy jedinců, a to se podílí na přiživování panujících stereotypů. Dle mého názoru se z těchto čtyř typů osob může objevovat ve světě ICT typ jedince s osobnostním profilem ISTJ podle MBTI testu – tedy jedinec spíše introvertního a racionálního zaměření. „Computer geek“ pak vnímám jako pojem vycházející ze sociálního „nálepkování“ označující právě osobu charakterizovanou ISTJ osobnostním profilem.

Nelze tedy říci, že svět ICT odráží daný společenský stereotyp. Nicméně stejně tak nelze opomenout fakt, že nezanedbatelná část jeho pracovníků se více či méně vyznačuje typickými osobnostními rysy. Vzhledem k tomu, že ICT průmysl představuje stále důležitější odvětví, považuji za klíčové zohlednit obecně při řízení lidských zdrojů prvek, jako je specifická osobnostní struktura pracovních sil v této oblasti.

Stejné stanovisko zaujímá také článek odborníků z University of Dayton (Enns, Ferratt, Prasad, 2006), který zdůrazňuje, že je potřeba věnovat zvýšenou pozornost IT odborníkům v souvislosti s personální praxí. Autoři článku uvádějí, že manažeři mají mnohdy problém v komunikaci s technickými odborníky, a tím pádem je pak nemohou efektivně řídit. Článek se zabývá zejména problematikou motivace a hodnocení IT odborníků, nicméně práce se též zaměřuje na otázku rozvoje a vzdělávání těchto vysoce kvalifikovaných pracovníků. Podle výzkumu Ennse, Ferratta a Prasada je třeba klást důraz na školení „měkkých“ dovedností, neboť firma si tak vychovává široké spektrum strategických pracovníků s manažerským potenciálem, kteří mohou aspirovat na vyšší pozice, které se v rámci podniku v budoucnu uvolní.

Zmíněný odborný článek otevírá v této analýze důležité téma – „měkké“ dovednosti ve světě informačních a komunikačních technologií. V průběhu provedeného šetření jsem se s výroky o důležitosti dalšího vzdělávání v oblasti soft skills u ICT odborníků setkala mnohokrát. Narazíme-li na množství takovýchto tvrzení, logicky se nabízí předpoklad, že tito pracovníci „měkkými“ dovednostmi

přirozeně nedisponují. Dle mého názoru je tato absence či snížená úroveň soft skills kompilací více faktorů. Důvodem může být typický osobnostní profil těchto jedinců, který byl již výše specifikován společně s faktem, že při získávání odbornosti během formálního studia nebyl u těchto jedinců kladen na „měkké“ dovednosti důraz. Stejně tak praxe dříve nevyžadovala natolik komplexní odborníky, aby tito specialisté museli své odborné znalosti doplňovat o tyto dovednosti. V současné době však pouhé technické znalosti nestačí a praxe vyžaduje od pracovníka přidanou hodnotu ve formě „měkkých“ dovedností. Otázkou však stále zůstává, proč je nutné tyto dovednosti školit a k čemu je vlastně ICT odborníci potřebují? Nejprve si však pojďme nastínit vývoj trendu soft skills v ICT odvětví.

V roce 1995 Lee, Trauth a Farwell publikovali článek „Critical Skills and Knowledge Requirements of IS Professional“, tedy volně přeloženo „Rozhodující dovednosti a požadavky na znalosti u odborníků na informační systémy“. Tento článek obsahuje analýzu role IT odborníka a predikuje důležitost multi-oborových znalostí a dovedností u těchto specialistů. Konkrétně vyjadřuje předpoklad, že v budoucnu bude průmysl informačních technologií stále více poptávat profesionály se znalostí nejen technologie, ale také obchodních dovedností, managementu a schopností komunikovat s lidmi na vysoké úrovni (Lee, Trauth, Farwell, 1995).

Výše uvedený článek tedy dokládá, že tento trend byl naznačován již v roce 1995, kdy rozsah a důležitost informačních technologií byly na zcela jiné úrovni. Z dnešního pohledu jsou již „měkké“ dovednosti u technologických odborníků pro podnikovou praxi zásadní.

To lze dokázat při srovnání článku z roku 1995 s jiným, o 15 let starším s názvem „Practical Intelligence in IT: Assessing Soft Skills of IT Professionals“ („Praktická inteligence“⁸ v IT: Měření měkkých dovedností IT profesionálů), který se již přímo zabývá důležitostí interpersonální komunikace a soft skills u IT profesionálů a jejich měřením. Autoři článku přiznávají, že ačkoliv důraz na „měkké“ dovednosti v praxi neustále roste, jen velmi málo výzkumů se rozbořením těchto dovedností zabývá a téměř žádné jejich měřením. Východiskem pro tento výzkum bylo sestavení určitých modelových hypotetických situací, jejichž správné

⁸ Pojem „praktická inteligence“ je doslovným překladem a v kontextu uvedeného článku překladem bezesporu nepřesným. Pojem „practical intelligence“ pochází z publikací Wagnera a Stenberga a jako nejbližší český ekvivalent tohoto slovního spojení považuji pojem „kompetence“.

řešení reflektuje „practical intelligence“, tedy v podstatě kompetence. Tyto modelové situace byly předloženy vybranému vzorku IT profesionálů. Výstupem výzkumu pak byly určité modely či přístupy k řešení specifických problémů, které se vyskytují během praxe IT odborníků a které lze vyřešit pomocí soft skills nebo spíše kompetencí. Nejlepší výsledky výzkumu, tedy určitá vzorová řešení zadaných problémů, pak autoři článku doporučují jako východisko pro nábor pracovníků, vzorový materiál sloužící k adaptaci nových pracovníků nebo také podklad pro zjišťování mezer v kompetencích IT odborníků, jenž může sloužit jako výchozí bod identifikaci vzdělávací potřeby (Joseph et. al., 2010).

To, že kompetencím a „měkkým“ dovednostem v sektoru ICT je věnována stále větší pozornost, je znázorněno v předchozích odborných člancích. Kompetence a „měkké“ dovednosti se tak staly jedním z výrazných prvků podnikového vzdělávání v ICT odvětví. Dosud však v této práci nebylo jasně definováno, proč jsou tyto, ve světě informačních a komunikačních technologií zdánlivě druhořadé dovednosti, v současné době tak důležité?

Obecně lze říci, že se zvyšující se důležitostí ICT průmyslu se zvýšily i nároky na kvalitu řízení v této oblasti, zahrnující zejména rychlé a efektivní řešení zakázek. Potřeba pracovníků, kteří jsou tedy nejen technologickými odborníky, ale mají také manažerský potenciál, razantně vzrostla. Problémem však zůstává, že svět informačních a komunikačních technologií je obvykle doménou jedinců, kteří „měkké“ dovednosti spíše neovládají, ať už z důvodu osobnostního profilu nebo proto, že tyto dovednosti nikdy dříve nepotřebovali. Jako řešení tohoto problému v podnikové praxi se tak jeví školení soft skills, které může pracovníkům sektoru ICT usnadnit vzájemnou spolupráci, což bude mít dopad na efektivitu práce celého technologického úseku.

V rámci mého empirického šetření jsem se snažila konkrétněji porozumět důvodům, proč se rozvoj a vzdělávání pracovníků sektoru ICT nyní tak často zaměřuje na „měkké“ dovednosti. Během mého empirického šetření jsem dospěla ke třem základním poznatkům:

1. Efektivní školení „měkkých dovedností“ napomáhá zlepšení vzájemné komunikace mezi pracovníky technologického oddělení a stejně tak vede ke zlepšení komunikace tohoto úseku s ostatními odděleními.

2. „Měkké“ dovednosti umožňují jejich držitelům nejen snadnější mezilidskou komunikaci v obecné rovině, ale zároveň rozvíjejí schopnost předávat důležité informace a zastávat roli nejen technologického odborníka, ale také interního školitele.
3. Soft skills jsou důležitou přidanou hodnotou pracovníků – školení těchto dovedností znamená pro firmu strategický krok v rámci řízení kariéry, kdy si tak může vychovávat budoucí klíčové pracovníky, již disponují nejen odbornými schopnostmi, ale mají také manažerský potenciál.

Začněme tedy rozborem prvního poznatku. Samotnou existenci školení „měkkých“ dovedností vedoucí ke zlepšení interpersonální komunikace v podnikové praxi dokládají nejen výše zmíněné odborné články, ale také reálné rozvojové aktivity pořádané společnostmi T-Mobile a Unicorn. (Sitronics TS školení „měkkých“ dovedností nepořádá z ekonomických důvodů).

Příkladem uveďme společnost T-Mobile, kde probíhají školení „měkkých“ dovedností v rámci technologického oddělení mimo jiné za účelem zlepšení komunikačních schopností ICT odborníků. Vzhledem k faktu, že specialisté na informační a komunikační technologie jsou často součástí většího týmu pracujícího na projektu, rozvojové aktivity jsou výrazně zaměřeny na posílení týmové spolupráce a komunikace. Stejně tak je nutné, aby technologické oddělení kooperovalo na vybraných projektech i s jinými úseky společnosti. Dle mého pozorování a získaných informací byla dříve tato vzájemná komunikace problematická a chyba byla identifikována na straně technologického oddělení. Jako jedno z řešení byla tedy zvolena investice do rozvojového vzdělávání ICT odborníků, která se ukázala jako efektivní.

Tvrzení číslo dvě považuji za podstatné zjištění v rámci provedené případové studie. Větší ICT společnosti se vzdělávací politikou na vysoké úrovni mají obvykle propracovaný systém interních školitelů v rámci technologických oddělení. Vybraní pracovníci na odborných pozicích tak získávají novou pracovní roli v podobě interních vzdělavatelů. Příkladem z praxe bych ráda uvedla společnost Unicorn, jež ve velké míře organizuje podnikové vzdělávání na tomto principu. Pracovníci společnosti jsou klasifikováni pomocí systému hvězdiček, kdy jedna hvězdička znamená, že jedinec má základní znalosti, potřebné pro výkon pozice. Dvě

hvězdičky značí, že pracovník může využít tyto znalosti při řízení týmů a tři hvězdičky, že znalosti ovládá natolik, aby se mohl stát lektorem tzv. Top Gun Academy – specializovaného vzdělávacího programu pro pracovníky společnosti. Velmi výjimečně se zaměstnanci udělují čtyři hvězdičky, ty náleží vybraným jedincům, již se stávají „ideovými tvůrci“ – mimo jiné tvůrci obsahu školení (podrobněji viz příloha D).

Ačkoliv se předpokládá, že vybraní pracovníci, jejichž úkolem je vést školení, alespoň částečně disponují komunikačními dovednostmi, jejich hlavním předpokladem pro tuto pracovní roli jsou odborné znalosti. Je tedy nutné pracovat s jejich „měkkými“ dovednostmi a rozvíjet je tak, aby byli schopni systematicky a efektivně předávat informace. Investice do prezentačních dovedností a dalších školení komunikace je tak v tomto případě klíčová, zvláště vzhledem k faktu, že technologičtí odborníci mohou mít výchozí úroveň těchto dovedností spíše podprůměrnou.

Třetí poznatek, týkající se soft skills v prostředí sektoru ICT, byl již výše naznačen v rámci odborných článků. Vysoká úroveň „měkkých“ dovedností u odborně zaměřených pracovníků může znamenat budoucí kariérní postup na pozici s manažerským potenciálem, kterou je například projektový manažer nebo některá z pracovních rolí v kategorii management a obchod (dle skupin v kapitole č. 2). Školení soft skills se tak stává prostředkem řízení kariéry. Tento trend považují za poměrně důležitý, nicméně bych o něm ráda blíže hovořila v rámci třetí výzkumné otázky.

Výzkumná otázka předpokládá, že vzhledem k vysoké inteligenci a charakteristické osobnosti ICT odborníků budou metody vzdělávání a rozvoje těchto pracovníků specifické oproti obecnému pojetí. Tím je myšleno, že ve struktuře používaných metod budou některé výrazně převládat na úkor jiných, či bude podoba některých metod přizpůsobena výše uvedenému osobnostnímu profilu ICT specialistů.

Následující analýza metod vychází z kvalitativního šetření, jež jsem v rámci této práce provedla. Ráda bych zdůraznila, že záměrem této analýzy však není popsat obecně, jaké metody se používají v podnikovém vzdělávání v ICT firmách. Vzhledem k objemu získaných dat to ani není možné a nerada bych v tomto případě

tato data generalizovala. Cílem této části práce je pokusit se nastínit, jak souvisí dané východisko (tedy vysoká inteligence a osobnostní specifika ICT odborníků) s výběrem metod vzdělávání a rozvoje a co z toho tedy plyne pro práci personalisty. Příkladem je zde opět uvedena praxe ve společnosti T-Mobile společně s informacemi získanými studiem vybraných elektronických zdrojů.

Strategií společnosti T-Mobile je obecně rozvíjet a vzdělávat pracovníky na principu 70-20-10, kdy 70 % vzdělávacích aktivit je zajišťováno pomocí „on the job“ metod, 20 % na principu „relationship based“⁹ a 10 % za použití „off the job“ metod. Zaměříme-li se blíže na technologické oddělení společnosti, nelze jednoznačně určit, nakolik reálně kopíruje toto schéma. Lze však říci, že zde mají podle předpokladu vyšší zastoupení metody „on the job“ a „relationship based“. Podle mého názoru to vychází nejen z firemní strategie, ale také z východisek uvedených v této výzkumné otázce (vysoká inteligence a osobnostní specifika ICT odborníků) a celkového charakteru práce technologického pracovníka. Jak již bylo jednou zmíněno, práce na projektech je u ICT odborníků běžnou součástí praxe a jejich vzdělávání a rozvoj s tím souvisí. Odborné vzdělávání těchto pracovníků tak velmi často probíhá během řešení reálných problémů v rámci úkolu či projektu. Vysoká inteligence technologických specialistů se tak mimo jiné projevuje ve schopnosti naučit se nové věci či získat nové informace samostatně, odvozováním ze znalostí předchozích či dohledáním potřebných informací k aktuálnímu problému. V rámci projektu tak touto cestou může probíhat obohacování o nové znalosti, které lze také získat týmovou prací či sdílením informací v tomto týmu.

Sdílení informací v rámci oddělení pak může fungovat i na principu „relationship based“ metod, jako je například mentoring, kdy zkušenější kolega zaškoluje mladšího nebo ho systematicky vede k dalšímu osobnímu rozvoji. To, že v tomto oboru často dochází ke sdílení interních informací, například v rámci interních školení, už bylo naznačeno a mentoring může být příkladem toho, že předávání odborných informací nemusí vždy probíhat jen formou přednášky.

Na druhou stranu „off the job“ metody jsou v odborném vzdělávání pracovníků technologického oddělení společnosti T-Mobile zastoupeny také. Vyjma klasických přednášek v rámci interního či externího školení můžeme do metod mimo

⁹ „relation based“ princip zahrnuje například metody, jako je koučing či mentoring, kdy vzdělavatel je v partnerském vztahu se vzdělávaným, vede ho a poskytuje mu zpětnou vazbu

pracoviště zahrnout i stále populárnější e-learning. Obecně je e-learning aplikován zejména kvůli finanční nenáročnosti a nízkým nárokům na logistiku. V souvislosti s ICT odborníky jako jeho uživateli je to značně využívaný prostředek vzdělávání, neboť elektronická forma výukových materiálů je blízká způsobu, jakým běžně získávají a zpracovávají informace, tedy za použití počítače a internetu. Stejně tak fyzická nepřítomnost vzdělavatele a možnost samostatně řídit proces výuky může být výhodou pro jedince, kterým samostudium vyhovuje více než přímá interakce a komunikace se školitelem.

Za zmínku stojí, že společnost T-Mobile využívá vzdělávací platformu jménem ITU („interní technologická univerzita“) sloužící ke koordinaci interního rozvoje v rámci technologického oddělení. Hlavním úkolem tohoto prostředku vzdělávání a rozvoje je sdílení informací, spolupráce mezi jednotlivými útvary oddělení a seznámení s novými technologiemi a řešeními. Dle mého názoru tato platforma odráží některé aspekty učení technologických odborníků – vzájemné sdílení informací a orientaci na vlastní vzdělávání pomocí informačních a komunikačních technologií. Podobným e-learningovým prostředkem je rozhraní označené zkratkou SKATE („skills for all technology employees“¹⁰), které nabízí důležité informace a pomoc při řešení problémů pro technologické pracovníky.

Jako příklad toho, jak lze přizpůsobit metody vzdělávání a rozvoje potřebám ICT odborníků, bych ráda uvedla také teambuildingové aktivity. Společnost Vigour každoročně pořádá tzv. Vigour Rider, orientační automobilovou soutěž pro pracovníky založenou na plnění logických úloh, jejichž vyřešení posádku automobilu navede k cíli. Tyto úlohy velmi často vyžadují schopnost analytického myšlení a jsou také přizpůsobené znalostem IT odborníků tak, aby pro ně akce byla zajímavá (ukázka zadání aktivity viz příloha E).

Další ukázkou může být „Boot camp pro IT experty“, který má podobu školení v externím prostředí a je svým obsahem a formou přizpůsoben potřebám IT odborníků. Vzhledem k nutnosti získat v relativně krátké době velké množství informací je školení koncipováno jako klasická přednáška, kdy má každý účastník k dispozici svůj notebook a školící materiály. Po ukončení výukového bloku se zpravidla většina účastníků odebere na pokoj, kde se mohou dále vzdělávat, a mají

¹⁰ „znalosti pro všechny technologické pracovníky“

zároveň možnost kdykoliv konzultovat nabyté poznatky s lektorem či ostatními účastníky (Antošová, 2010).

DÍLČÍ SHRNUTÍ

Ačkoliv účelem této analýzy výsledků nebylo přímo zabývat se pravdivostí stereotypu, který je východiskem výzkumné otázky, analýza se snažila poskytnout i podklady, které zdůvodní použití tohoto velmi schématického předobrazu IT odborníka. Výňatky z odborných článků a situace v praxi (zejména důraz na školení soft skills v oblasti komunikace) dle mého názoru dovolují zařadit tento stereotyp do kontextu vzdělávání a rozvoje a poskytnout tak výchozí bod dalšího zkoumání.

Důležitým zjištěním v rámci případové studie je fakt, že specifické potřeby technologických odborníků ve vzdělávání a rozvoji se projevují zejména v poměru odborného vzdělávání k rozvojovým aktivitám zahrnujícím kompetence a „měkké“ dovednosti. Mnoho odborných článků, včetně těch zmíněných v této analýze, zdůrazňuje vzrůstající potřebu zmíněných rozvojových aktivit u technologicky zaměřených pracovníků. Tento fakt dokazuje, že rozvoji kompetencí či „měkkých dovedností“ se dříve pravděpodobně nepřikládala taková důležitost a tento trend se nyní mění. Za hlavní důvod této změny považuji zvyšující se důležitost odvětví ICT a s tím spojený tlak na rychlost a preciznost řízení v této oblasti, včetně důrazu na efektivní komunikaci.

Oproti původnímu předpokladu, že nejvýraznější specifika budou zaznamenána v rámci vzdělávacích metod, považuji za podstatnější zjištění právě výše zmíněné změny ve struktuře podnikového vzdělávání u pracovníků v sektoru ICT. Na druhou stranu, i na metody vzdělávání a rozvoje bude mít jistý dopad zmíněný předpoklad týkající se vysoké inteligence a charakteristické osobnosti těchto pracovníků. Mírnou převahu „on the job“ metod v praxi rozvoje a vzdělávání ICT odborníků však připisuji spíše celkovému charakteru práce těchto pracovníků, který předpokládá častou účast na projektech. Nadprůměrná inteligence a schopnost individuálního učení nicméně podporuje aplikaci „on the job“ metod a obecně učení pomocí řešení praktických problémů. Stejně důvody pak dle mého názoru vedou ke stále častějšímu využívání e-learningu (ačkoliv tato metoda se řadí mezi „off the job“) ve vzdělávání odborníků ICT. Elektronické rozhraní může těmto specialistům s výše zmíněným osobnostním profilem vyhovovat mimo jiné z důvodu absence

přímé komunikace se školitelem a také díky faktu, že elektronická a interaktivní verze výukového materiálu je jednoduše technologicky zaměřeným osobám bližší než běžné tištěné materiály. Lze tedy vysledovat, že východisko dané výzkumnou otázkou má dopad také na vzdělávací formy. Sebevzdělávání může být tedy důležitou formou vzdělávání v sektoru ICT.

Vzdělávání ICT odborníků však zcela nevylučuje ani klasické přednášky (ať už externí nebo v rámci interního školení), neboť některé odborné znalosti lze neefektivněji předat právě touto cestou.

Zajímavým příkladem přizpůsobování metod rozvoje a vzdělávání jsou akce teambuildingového charakteru, jejichž podoba může být spjata s potřebami odborníků v informačních a komunikačních technologiích.

Hledáme-li souvislost mezi výše uvedenými závěry a konkrétními nároky kladenými na osobu personalisty či specialisty rozvoje a vzdělávání, pravděpodobně nevyvodíme žádné zcela konkrétní doporučení pro personalistickou praxi. Přesto z analýzy vyplývá několik výraznějších rysů podnikového vzdělávání týkajícího se pracovníků v ICT sektoru, které by měl personalista zohlednit. Organizování rozvojových aktivit v oblasti kompetencí a soft skills je neodmyslitelnou součástí profesního rozvoje ICT odborníků, a to zejména v zaměření na efektivní komunikaci, týmovou spolupráci a prezentační dovednosti. Tyto „měkké“ dovednosti jsou dnes běžnou součástí podnikového vzdělávání zejména u manažerů, nicméně technologicky zaměření pracovníci nejsou obvykle cílovou skupinou. Faktem však zůstává, že i tito jedinci potřebují v praxi efektivně komunikovat, a je tedy důležité se v jejich případě na tyto dovednosti zaměřit právě proto, že soft skills mohou ovládat na nižší úrovni. Určitou přidanou hodnotou podnikového vzdělávání pak může být, pokud metody vzdělávání volíme s ohledem na specifika pracovníků v sektoru ICT, či těmto pracovníkům nějakým způsobem metody přizpůsobíme (jak bylo možné vidět na příkladu teambuildingu společnosti Vigour).

Domnívám se, že klíčový úkol personalisty pracujícího v odvětví informačních a komunikačních technologií je hlavně celkový přístup k pracovníkům v sektoru ICT. Toto tvrzení nejlépe vystihuje již jednou zmíněný odborný článek Ennse, Ferratta a Prasada (2006), kteří upozorňují, že HR manažeři si často tvoří obrázek o IT profesionálech pouze na základě stereotypů. Tato výchozí situace pak

vede k neefektivní personální práci, vysoké fluktuaci a sníženému výkonu. HR manažer by se tedy měl zajímat o to, jací lidé doopravdy na IT oddělení pracují, a zohlednit jejich specifické potřeby.

S tímto tvrzením nezbyvá než souhlasit, neboť odborníci v oblasti informačních a komunikačních technologií se stávají stále více ceněnými pracovníky na trhu práce a klíčovými pracovníky ICT podniků. Pro efektivní personální práci je tedy potřeba snažit se tyto odborníky zejména pochopit a následně vyvodit jejich potřeby v rámci podnikového vzdělávání.

3.3.3 Výzkumná otázka č. 3

Svět informačních a komunikačních technologií obecně je doménou spíše mladých lidí a ve věkové struktuře pracovníků v sektoru ICT budou mít největší podíl skupiny nízkého věku. Pokud je tedy ICT obor zaměstnává ve větší míře mladé lidi, znamená to, že tito pracovníci obvykle nemají mnoho zkušeností z praxe. Společnosti působící v sektoru ICT také nezřídka zaměstnávají na odborných pozicích absolventy vysokých škol nebo dokonce jejich studenty. Vzdělávací a rozvojové aktivity tak hrají důležitou roli v počátku kariéry těchto pracovníků, stejně tak jako v jejím bezprostředním rozvoji.

„Pokud se podíváme na věkové složení IT odborníků, tak v roce 2010 bylo mezi IT odborníky zaměstnáno nejvíce osob ve věkové skupině 25–34 let. IT odborníků v této věkové skupině bylo téměř 55 tisíc a tvořili 45 % všech IT odborníků. Není nikterak překvapivé, že nejméně IT odborníků bylo v nejstarším věku, tzn. ve věku 55 a více let (7,5 tisíc). V průběhu sledovaných let docházelo ke změnám v procentuálním rozložení IT odborníků do jednotlivých věkových skupin. Během sledovaných šestnácti let došlo ke zvětšení podílu věkové skupiny 25–34 let o 11 procentních bodů a naopak se snížilo zastoupení věkových skupin 15–24 let a 35–44 let.“ (Skarlandtová, 2011, s. 39–40)

Z předchozích dat Českého statistického úřadu vyplývá, že znatelně největší podíl IT odborníků se nachází ve druhé nejnižší věkové skupině 25–34 let. Od roku 1993, kdy ČSÚ začal tento trend sledovat, došlo ke změnám ve věkové struktuře IT odborníků, konkrétně poklesl podíl věkových skupin 15–24 let a 35–44 let. Jak dále

uvádí Skarlandtová (2011, s. 40) nejnižší věková skupina 15–24 let zahrnuje pouhých 8 % všech IT odborníků a během posledních šestnácti let tento podíl kontinuálně klesal. Tento jev může být odůvodněn narůstajícími požadavky na znalosti IT odborníků a nutnost jejich delšího setrvání v procesu vzdělávání.

V tomto bodě je důležité upřesnit, kteří pracovníci do kategorie 25–34 let spadají především. Toto rozmezí bude dle mého názoru zahrnovat více pracovních pozic ICT specialistů a budou zde méně zastoupeny kategorie obchod, management či správa projektů (tak, jak byly vymezeny ve druhé kapitole).

Z jakého důvodu však tvoří téměř polovinu IT odborníků osoby ve věku 25–34 let a proč se tedy domnívám, že kategorie obchod, management nebo správa projektů budou v této kategorii zastoupeny méně?

V ICT sektoru pracují lidé spíše nízkého věku, neboť informační a zejména komunikační technologie jsou mladým odvětvím a odpovídající kvalifikaci v oblasti informačních a komunikačních technologií tak měli možnost získat spíše lidé, kteří se dnes pohybují právě ve věkovém rozmezí 25–34 let. Dalším důvodem, proč ICT sektor zaměstnává nejvíce osoby v této věkové kategorii, je personální strategie některých ICT společností, které se zaměřují na přijímání absolventů a mladých lidí, zejména na odborně zaměřené technologické pozice. Tyto pozice, zvláště na junior úrovni, nevyžadují delší praxi, na rozdíl od manažersky zaměřených pracovních rolí ve sféře obchod či management, u nichž se předpokládá delší působení v oboru. Tito pracovníci na vyšších pozicích s prokazatelnou praxí, jež je u těchto pracovních míst vyžadována, tak budou spadat do vyšších věkových kategorií.

Předchozí domněnky bych ještě ráda blíže odůvodnila opět na základě dat ČSÚ. Faktem je, že téměř polovina všech pracovníků v sektoru ICT patří do věkové kategorie 25–34 let. S odkazem na druhou kapitolu, je dalším faktem, že ačkoliv má vysokoškolské vzdělávání pouze 50 % pracovníků v sektoru IT, v dílčí kategorii „vědci a odborníci v oblasti VT“ má tento stupeň vzdělání 90 % pracovníků. Opět v druhé kapitole (oddíl 2.2.2) této práce byly vymezeny skupiny pracovníků, z nichž velká část spadá právě do kategorie „vědci a odborníci v oblasti VT“. Tato fakta mě tedy vedou k domněnce, že nezanedbatelné procento pracovníků v sektoru ICT, které sleduje tato práce, bude tvořeno absolventy vysokých škol a osobami s maximálně desetiletou praxí v oboru.

Vladimír Kovář, majitel společnosti Unicorn, uvádí, že personální strategií společnosti je přijímat mladé lidi těsně po vysoké škole nebo ještě studující, které hledá a připravuje dceřiná společnost Vigour. Orientace na mladé lidi je odůvodněná zejména tím, že tito pracovníci jsou „nezkažení“ a tvární v pracovních návycích. Ačkoliv toto vychovávání zaměstnanců je finančně náročná záležitost, společnosti se stále vyplatí (Štědroň, 2007, s. 93–94).

Důvody, proč je tedy pro firmy výhodné mladé pracovníky přijímat, jsou logické. Kvalifikovaných pracovních sil v oboru ICT je nedostatek a zaměstnavateli se vyplatí přijmout „levnou a tvárnou“ pracovní sílu v podobě absolventa a vychovat si ho v rámci firmy, aby tak profil pracovníka odrážel potřeby konkrétního podniku. Firmy také stále častěji vyhledávají nové pracovníky již na vysokých školách a nabízejí jim různé formy spolupráce či částečných úvazků.

Tímto se dostáváme ke klíčové otázce – jakou má nízký věk pracovníků v sektoru ICT souvislost s jejich vzděláváním a rozvojem?

Předně se tato souvislost projevuje v zaměření na řízení kariéry odborníků informačních a komunikačních technologií. Již jednou zde bylo zmíněno, že strategií některých ICT firem je přijímat mladé lidi bez praxe a umožnit jim růst v rámci firmy. Ať už se jedná o klasické řízení kariéry, nebo řízení talentů (kdy je zvláštní pozornost věnována vybraným jedincům s předpokládaným potenciálem), součástí těchto procesů je vždy rozvoj a vzdělávání konkrétního pracovníka.

Propojení řízení kariéry a podnikového vzdělávání, společně s trendem vychovávat si pracovníky v rámci firmy a obsazovat důležité pozice z interních zdrojů blíže nastiňují následující odborné články.

Společnost Fujitsu Services Ltd., poskytující IT služby, založila pro své pracovníky v rámci interního vzdělávání akademii managementu, neboť vedení firmy považovalo za přínosné věnovat se více manažerským a komunikačním schopnostem svých IT profesionálů. Důvodem toho byl fakt, že IT odborníci byli do firmy najímáni hlavně pro své technické dovednosti, ale pokud časem chtěli postoupit na seniorské pozice, potřebovali specifické obchodní znalosti a schopnosti v oblasti interpersonální komunikace (Flood, 2007a).

Další článek autora Garyho Flooda (2007b) ještě více zdůrazňuje potřebu doplnění některých znalostí a dovedností pro postup na vyšší pracovní pozice

v rámci podniku, jako je například IT ředitel nebo projektový manažer. Flood upozorňuje, že pro vykonávání těchto rolí je potřeba specifických znalostí v oblasti práva (pracovní právo, ochrana dat, dohody o softwarových licencích atd.), dále některých obchodních znalostí, a také je v článku doslovně řečeno, že se IT profesionálové musí naučit lépe vycházet s lidmi.

Předchozí výňatky z odborných článků opakují to, co bylo již naznačeno v analýze předchozí výzkumné otázky – důležitost „měkkých“ dovedností u IT profesionálů. V tomto případě je však podstatné, že „měkké“ dovednosti (společně s dalšími specifickými znalostmi a schopnostmi) umožňují odborníkům informačních a komunikačních technologií postupovat vzhůru na kariérním žebříčku. Vzdělávání a rozvoj tak nemusí být jenom nutností, vyplývající z aktuální situace trhu nebo z osobnostního profilu pracovníka, ale také možností, jak směřovat svoji kariéru a rozvíjet potenciál. Z hlediska podniku je pak proces řízení kariéry výhodný, neboť se vyplatí zaměstnat technologicky zaměřeného odborníka s manažerským potenciálem, který prostřednictvím podnikového vzdělávání získá znalosti a dovednosti potřebné k vykonávání manažerské pozice v rámci firmy.

Jako příklad z praxe bych ráda uvedla model společnosti Unicorn, který používá pro řízení kariéry technologických specialistů.

Začíná-li ICT specialista na některé z juniorských pozic, již od začátku má přehled, kam může jeho kariéra směřovat. Pracovníci na základních, juniorských pozicích (např. Junior Developer) se nazývají „new“ (úplní nováčci) a později „our“. Pokud podávají adekvátní pracovní výkon, mohou postupovat na vyšší pozice a rozhodnout se, zda mají zájem dále profesně stoupat. Buď tito pracovníci nemají ambice dále postupovat a tvoří tak říkajíc oporu společnosti („stable“) nebo mohou být vybráni jako talenty společnosti („Vigour Elite Force“). Podmínkou zařazení do této skupiny je nejen ochota dále se vzdělávat, ale také mají povinnost znalosti dále předávat a podílet se na tvorbě podnikového vzdělávání. Další postup až na vrcholek kariérního žebříčku znamená pro pracovníky nejen další vzdělávání, ale také roli školitele a tvůrce obsahu školení (podrobněji viz příloha D).

Bližší pozornost si také zaslouží řízení talentů v ICT firmách. Ačkoliv talent management nemusí vždy souviset jen s mladými lidmi, podniky v ICT průmyslu se dnes stále častěji zaměřují právě na získávání talentovaných mladých lidí a mnohdy

ještě během jejich studia na vysokých školách. Podniky tak mají snahu přilákat mladé lidi právě do jejich firmy a zajistit si tak budoucí pracovní sílu.

Toto získávání talentů probíhá různými metodami zahrnujícími rovněž aktivity, jež souvisí s rozvojem a vzděláváním. Firmy často spolupracují s vysokými školami ve formě účasti studentů na projektech, možnosti psát v rámci společnosti kvalifikační práci apod. Stále častěji si také podnik zajišťuje talentované pracovníky pomocí trainee programů. Firma v tomto případě přijme pracovníka do (zpravidla půlročního až ročního) programu, jenž zahrnuje zejména vzdělávací a rozvojové aktivity, tak, aby pracovník získal potřebný kvalifikační a kompetenční profil, stejně tak jako vyžadované pracovní návyky. Pokud vybraný pracovník úspěšně dokončí trainee program, je obvykle přijat do firmy na plný úvazek.

Ze sledovaných podniků v rámci případové studie se na mladé lidi zaměřuje nejvíce společnost Vigour. Tato společnost organizuje trainee program Red Engine, pořádá náborové akce na vysokých školách a účastní se veletrhů pracovních příležitostí na vysokých školách. Především však mateřská společnost Unicorn provozuje vlastní vysokou školu Unicorn College, která je s podnikem propojena (podrobněji viz příloha D). Společnost T-Mobile umožňuje studentům vysokých škol spolupracovat na vybraných projektech společnosti, konat zde odbornou stáž nebo psát kvalifikační práci. T-Mobile se také účastní veletrhů pracovních příležitostí, v roce 2012 to byly veletrhy Šance a iKariéra. Třetí sledovaná společnost Sitronics TS, dříve spolupracovala s vysokými školami a nabízela jejich studentům či absolventům částečné úvazky, které se později mohly transformovat v hlavní pracovní poměr. V rámci úsporných opatření společnost tuto spolupráci ukončila.

Podnikové vzdělávání v těchto společnostech se tak uskutečňuje či uskutečňovalo i v pregraduální formě.

Zajišťování mladých talentovaných pracovníků je důležitým faktorem úspěchu v ICT průmyslu, neboť firmy si pak mohou vychovat vysoce kvalifikovaného klíčového pracovníka znalého firemních poměrů. To potvrzuje například studie, jež se zabývá porovnáváním asijských velmocí v IT průmyslu – Indie a Jižní Koreje – a důvody jejich úspěchu právě v tomto odvětví. Výzkumnou otázkou zde je, co představuje klíč k úspěchu vybraných IT firem z obou zemí v souvislosti s rozvojem lidských zdrojů. Jako jeden z těchto faktorů vědci označují získávání a kariérní rozvoj talentovaných pracovníků. Podle této

studie je důležitým faktorem úspěchu v IT průmyslu a prioritou číslo jedna pro IT společnosti nalákání vysoce schopných pracovníků, jejich udržení a jejich dlouhodobý rozvoj a vzdělávání v souvislosti s potřebami společnosti (Cho, McLean, 2008).

Další spojitost mezi nízkým věkem IT odborníků a jejich vzděláváním a rozvojem v rámci podniku spatřuji v důrazu na proces adaptace a zaškolení. Jak již bylo několikrát řečeno, ICT firmy mnohdy přijímají na odborné technologické pozice absolventy či mladé lidi bez předchozí praxe, a je tedy nutné věnovat zvýšenou pozornost procesu jejich orientace. Toto tvrzení bych opět ráda podpořila příkladem z praxe.

Ve společnosti Vigour kromě klasického úvodního školení procházejí čerstvě přijatí IT odborníci, především programátoři, adaptačně – vzdělávacími programy tzv. Unicorn Development Hatchery (UDH).

„Program UDH je jedním z hlavních pilířů vzdělávacího procesu v Unicornu. Představuje komplexní systém vzdělávání nově příchozích zaměstnanců, podílejících se na vývoji softwaru, jimž poskytuje veškeré know-how potřebné pro jejich plnohodnotné začlenění se do reálných projektů firmy.“ (Štědroň, 2007, s. 95)

Unicorn Hatcher je tedy program zaměřený na přípravu pracovníka pro jeho pracovní pozici a skládá se jak z teoretického školení, tak z následného ověření znalostí pomocí simulace projektu. V závěru tohoto programu se pak uskutečňuje závěrečné hodnocení a pohovor, který určí pro účastníka nejvhodnější specializovanou pozici.

Společnost T-Mobile v rámci adaptace pořádá orientační dny pro nové pracovníky a pro zaškolení některých odborně zaměřených technologických pracovníků využívá adaptační plány, zahrnující důležité informace a podrobné pokyny na období třech měsíců po nástupu pracovníka.

DÍLČÍ SHRNUÍ

Pojem „mladí lidé“ byl v této analýze blíže specifikován prostřednictvím dat Českého statistického úřadu a dále byly uvedeny důvody, proč lze předpokládat, že sledované pracovní pozice vymezené v druhé kapitole často zastávají lidé s vysokoškolským vzděláním. Tato východiska předpokládají tvrzení, že osoby ve

věkovém rozmezí (25–24 let) jsou často absolventy vysokých škol nebo pracovníci s maximálně desetiletou praxí po vysoké škole. Tomuto tvrzení nahrává také fakt, že klesá podíl nejnižší kategorie (15–24 let) ve věkové struktuře IT odborníků v důsledku zvyšujících se nároků na stupeň vzdělání v tomto sektoru.

Jádrem analýzy problému pak bylo položit tuto výchozí situaci do souvislosti se vzděláváním a rozvojem pracovníků v ICT sektoru.

Pro demonstraci vyzkoumaných závěrů bych ráda ještě jednou zmínila společnost Unicorn a její dceřinou společnost Vigour a.s. Věkový průměr Unicornu, jenž zaměstnává pouze kmenové zaměstnance celého koncernu, je 27 let a Vigouru dokonce 24 let. Majitel společností Vladimír Kovář komentoval tento fakt pro server Finance.cz následovně: „Já už tu u sebe v Unicornu mám prostě staré ostřílené kluky, kterým je třeba třicet. Ne vážně, tihle starší kluci už samozřejmě nedělají programátory, ale projektové managery nebo vysoké specialisty, kteří řeší opravdu složité problémy.“ (Ruml, 2006)

Tento výrok nejenže se dotýká tématu nízkého věku pracovníků pracujících v ICT sektoru, ale také příznačně naznačuje výše popsany trend změny pracovní role s rostoucím věkem těchto pracovníků.

Analýza identifikovala tři oblasti související s podnikovým vzděláváním, které jsou ovlivněny nízkým věkem pracovníků v sektoru ICT. Prvním z nich je řízení kariéry, neboť se podnikům vyplatí směřovat kariéru některých mladých pracovníků v rámci podniku. V tomto rychlém sektoru není zvykem dlouhodobě zastávat stejnou pracovní roli, zejména se to týká junior technologických pozic. Očekává se však, že se zvyšujícím se věkem se tito pracovníci, kteří již získali potřebné zkušenosti, přesunou na vyšší senior pozice, nebo přijmou manažersky zaměřené pracovní role. Fungování tohoto procesu je tak do jisté míry závislé na vzdělávání a rozvoji pracovníků. Získání nových znalostí, dovedností či kompetencí v rámci podnikového vzdělávání může pro jedince znamenat kariérní vývoj kupředu a pro podnik efektivní způsob, jak si zajistit klíčového pracovníka.

Firemní vzdělávání v sektoru ICT také často funguje v pregraduální formě. Podniky se snaží přilákat mladé perspektivní pracovníky, a proto spolupracují s vysokoškolskými studenty, ať už ve formě stáží či projektů, tak v podobě trainee programů. Tento adaptačně – vzdělávací program umožňuje nejen pracovníka

kvalifikačně a kompetenčně přizpůsobit konkrétním potřebám podniku, ale vyhledávání talentů v oblasti ICT se stává klíčovým faktorem úspěchu.

Pokud tedy v ICT odvětví působí vyšší procento mladých lidí, kteří jsou často absolventy nebo dokonce studenty vysoké školy, větší pozornost bude ve firemním vzdělávání věnována také jejich procesu adaptace a zaškolení.

Téma mladých lidí v sektoru ICT je možná více zajímavé v souvislosti s jinými personálními činnostmi, jako jsou získávání a výběr pracovníků. V návaznosti na ně má však toto téma důležitý přesah i do vzdělávání a rozvoje pracovníků. Za zmínku stojí zejména výše zmíněná spolupráce vysokých škol s ICT podniky, která je do značné míry formou personálního marketingu a získávání pracovníků. Důležitou součástí personální práce v tomto odvětví je tak orientace na studenty a absolventy vysokých škol, a to nejen v souvislosti s jejich získáváním, ale také v zaměření na jejich pregraduální podnikové vzdělávání ve formě projektů či trainee programů.

Řízení kariéry je pak principem, který přímo souvisí se vzděláváním a rozvojem, a dává této personální činnosti další význam. Úkolem personálního útvaru by tak v ideálním případě mělo být plánovat vzdělávací a rozvojové aktivity nejen v souvislosti s aktuálními potřebami podniku, ale také s ohledem na rozvoj kariéry pracovníka, což může být velmi významnou složkou motivace pracovníků.

Posledním důležitým aspektem personální práce v souvislosti s rozvojem a vzděláváním mladých lidí je nutnost propracovaného systému jejich adaptace a zaškolení. Mladí lidé, zejména ti bez praxe, potřebují na počátku kariérní dráhy získat velké množství znalostí a dovedností, přičemž kvalitní proces orientace pracovníka napomáhá přizpůsobit jeho pracovní návyky potřebám podniku.

4 ZÁVĚR

Bakalářská práce si položila otázku, jaký dopad mají vlastnosti sektoru ICT v kombinaci se specifickými osobnostními rysy a věkovou strukturou některých jeho pracovníků na podobu jejich vzdělávání a rozvoje.

Cílem této práce bylo sledovat souvislosti mezi vybranými specifiky sektoru ICT a vzděláváním a rozvojem jeho pracovníků. Účelem analýzy výsledků šetření pak bylo obohatit problematiku vzdělávání a rozvoje pracovníků o nový pohled na tuto personální činnost v kontextu specifického prostředí informačních a komunikačních technologií.

Tato analýza výsledků představená v předchozí kapitole již nabízí podrobné shrnutí nejdůležitějších poznatků šetření. Závěrem práce bych proto ráda zdůraznila pouze klíčové výstupy provedeného šetření.

První výzkumná otázka vyjadřuje předpoklad, že mezi vlastnosti sektoru ICT patří neustále se měnící trendy a inovace produktů či služeb. Tato skutečnost vede k domněnce, že pro pracovníky sektoru ICT je vzdělávání a rozvoj v rámci podniku nutností, a proto tato personální činnost bude mít v sektoru ICT zásadní význam.

Výzkumná otázka č. 1 pojímá problematiku z nejobecnějšího hlediska. Sektor ICT se rychle mění a podniky musí tyto změny reflektovat v rámci vzdělávání a rozvoje pracovníků. Provedené šetření potvrzuje, že klíčová je v tomto případě oblast odborného vzdělávání. V sektoru, kde se mění trendy na trhu především z technologického hlediska, jsou aktuální znalosti a dovednosti odborného charakteru nezbytné. Změna technologie může mít dopad na celkovou podobu výrobků a služeb v tomto sektoru, a pokud není včas reflektována, může znamenat pro firmu značné ekonomické ztráty, jak bylo v rámci analýzy výsledků popsáno na příkladě společnosti Nokia. Všechny společnosti sledované v rámci případové studie kladou důraz na kvalitní produktová školení a vzdělávací či rozvojové aktivity odborného charakteru. Společnost Sitronics TS organizuje odborné vzdělávací aktivity i přesto, že z ekonomických důvodů je podnikové vzdělávání omezeno na nezbytné minimum. Znalosti nejnovějších technologií jsou zde považovány za důležitý prvek konkurenceschopnosti podniku. Také bylo zjištěno, že v sektoru ICT je důraz kladen na certifikaci právě některých odborných znalostí a dovedností pracovníků, neboť

tato certifikace je mnohdy kritériem pro získání zakázky. Oblast odborného vzdělávání pracovníků je tedy pro podniky v sektoru ICT existenční nutností. Šetření tuto nezbytnost nepotvrdilo v oblasti rozvoje, zejména v případě „měkkých“ dovedností či kompetencí. Ačkoliv tyto rozvojové aktivity nabývají v podnikovém vzdělávání na významu, jsou stále otázkou hlavně ekonomické situace firmy a jejich organizace není nezbytná pro fungování podniku v tomto sektoru.

Případová studie nepřinesla jednoznačný důkaz, že vzdělávání a rozvoj je možné považovat za zásadní personální činnost v ICT sektoru. Samotné vzdělávací a rozvojové aktivity jsou do jisté míry nutností, jak bylo výše zdůvodněno, nicméně organizace těchto aktivit je často nezávislá na oddělení lidských zdrojů. Úkolem personálního oddělení je zejména tvorba strategie a systému podnikového vzdělávání. V případě společností T-Mobile a Vigour můžeme hovořit o propracovaném systému firemního vzdělávání, kterému je věnována značná pozornost. Co se však týká některých dalších součástí personální činnosti, zejména identifikace vzdělávací potřeby, ta probíhá téměř výhradně v rámci příslušného technologického oddělení. V dalších fázích vzdělávacího cyklu je HR oddělení spíše organizačním partnerem technologického úseku.

Výzkumná otázka č. 2 se zaměřuje na osobnost pracovníků v sektoru ICT. Nadprůměrná inteligence a snížená výchozí úroveň „měkkých“ dovedností v oblasti interpersonální komunikace předpokládá u těchto pracovníků specifické potřeby v oblasti vzdělávání a rozvoje. Výběr a podoba vzdělávacích metod bude nejvíce reflektovat předchozí tvrzení.

Jako specifickou potřebu v oblasti vzdělávání a rozvoje lze na základě šetření jednoznačně určit školení „měkkých“ dovedností. Hlavním výstupem případové studie je v tomto případě právě měnící se poměr mezi odborným vzděláváním a vzděláváním v oblasti rozvoje. Sektor informačních a komunikačních technologií je tradičně zaměřený na doplňování odborných znalostí. V poslední době je však stále větší důraz kladen na kompetence a „měkké“ dovednosti. Ačkoliv tento trend můžeme pozorovat napříč všemi odvětvími, v sektoru ICT spatřuji jako jeden z důvodů rostoucího zájmu o soft skills právě zohledňování osobnosti pracovníků v tomto odvětví. Podnikové vzdělávání se v jejich případě stále více zaměřuje na rozvoj komunikačních a prezentačních dovedností společně s rozvojem týmové

spolupráce. Důvodem toho je fakt, že na pracovníky, kteří byli dříve především nositeli odborných znalostí, se nyní kladou nároky v podobě efektivní komunikace a sdílení klíčových informací. Nutnost „měkkých“ dovedností také podporuje skutečnost, že mnoho ICT profesionálů se stává interními školiteli podniků, přestože byli přijímáni na základě svých odborných znalostí. V neposlední řadě mohou být soft skills prostředkem kariérního postupu technologicky zaměřených odborníků, kteří na základě rozvoje „měkkých“ dovedností mají možnost zastávat více manažersky orientované pozice.

Výzkumná otázka předpokládala, že nadprůměrná inteligence a specifický osobnostní profil pracovníků v ICT sektoru bude primárně ovlivňovat výběr a podobu vzdělávacích metod. Toto tvrzení se spíše neprokázalo, neboť definované východisko má hlavní dopad na výše zmíněný poměr mezi odborným vzděláváním a „měkkými“ dovednostmi.

Nicméně výběr některých metod skutečně může probíhat s ohledem na osobnost a inteligenci ICT odborníků. E-learning nebo elektronická rozhraní určená ke sdílení informací jsou metodami, které do jisté míry umožňují nezávislost vzdělávacího procesu na lektorovi, a mohou tak vyhovovat právě jedincům s nadprůměrnou inteligencí a spíše nižší úrovni soft skills v oblasti interpersonální komunikace. Jedním z výstupů šetření je tak skutečnost, že stejně jako na metody může mít zmíněné východisko dopad také na formy vzdělávání. V sektoru ICT může být tedy významnou formou vzdělávání v rámci podniku právě sebevzdělávání.

Třetí výzkumná otázka řeší věkovou strukturu pracovníků sektoru ICT a předpokládá, že v tomto odvětví jsou zaměstnání spíše mladí lidé bez delší praxe. Vzdělávací a rozvojové aktivity tak budou hrát důležitou roli v počátku kariéry těchto pracovníků a jejím bezprostředním rozvoji.

Případová studie identifikovala souvislost mezi nízkým věkem pracovníků a vzděláváním a rozvojem v důrazu na oblast řízení kariéry, řízení talentů a adaptaci pracovníků.

Dle výstupů šetření se v současné době se objevuje trend řízení kariéry ICT odborníků ve smyslu přechodu z technologicky zaměřené pozice na pracovní místo s manažerským potenciálem. Mladí pracovníci v tomto sektoru zastávají spíše junior pozice odborného charakteru, přičemž podniku se vyplatí vychovat si některé

z těchto pracovníků v rámci firmy. Proto je nutné věnovat pozornost řízení jejich kariéry. Podnik tímto získává klíčové pracovníky, kteří jsou nejen znalí firemních poměrů, ale také mají pracovní návyky odpovídající charakteru firmy. Proces řízení kariéry je často závislý na získávání dalších znalostí a zejména soft skills. Vzdělávání a rozvoj tedy hraje důležitou roli jako součást principu řízení kariéry.

Případová studie potvrdila, že sektor ICT mnohdy zaměstnává absolventy vysokých škol bez praxe nebo dokonce jejich studenty, neboť si podniky uvědomují, že získávání talentů v tomto odvětví je klíčovým faktorem úspěchu. Podnikové vzdělávání tedy často probíhá již v pregraduální formě, kdy firmy spolupracují se studenty na projektech či pořádají trainee programy pro absolventy. Zaměřit se na mladé lidi se v tomto sektoru jeví jako nezbytné, stejně tak jako věnovat jim zvýšenou pozornost z hlediska podnikového vzdělávání právě v počátku jejich kariéry. Vzdělávání a rozvoj tak funguje jako důležitý prvek na začátku pracovního života jedince, kdy pracovník potřebuje získat mnoho nových znalostí a dovedností. Stejně tak vzdělávání a rozvoj může být důležitou součástí procesu adaptace nových pracovníků, zvláště jsou-li tito pracovníci často mladí lidé bez praxe.

Shrňme-li elementární poznatky, ke kterým práce dospěla, personální činnost vzdělávání a rozvoj obsahuje v sektoru ICT stejné prvky personální práce, jako byly definovány v obecném pojetí. Rozdíl je však v jejich aplikaci, stejně tak jako v pozornosti, která je jednotlivým složkám této personální činnosti věnována.

Obecně lze říci, že vzdělávání a rozvoj pracovníků mohou být v ICT podnicích jen málokdy podceněny, neboť aktuální znalosti a dovednosti pracovníků jsou skutečně klíčovým faktorem konkurenceschopnosti firmy. Ačkoliv je primární důraz kladen na aktualizaci znalostí a dovedností odborného charakteru, bylo prokázáno, že soft skills či kompetence mají zásadní význam i v ICT sektoru, kde zdánlivě tyto rozvojové aktivity nehrají roli. Významným prvkem personální práce v oblasti vzdělávání a rozvoje v sektoru ICT je pak zaměření pozornosti na mladé lidi. Podniky v ICT odvětví si uvědomují, že pregraduální firemní vzdělávání ve formě spolupráce na projektech či trainee programů je způsobem, jak získat mladé talentované pracovníky. Vzdělávání a rozvoj v rámci principu řízení kariéry je pak možností, jak si takového pracovníka udržet a dále směřovat jeho kariéru v souladu s potřebami podniku.

5 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. ANTOŠOVÁ, Klára. 2010. Netradiční teambuilding. *ITBiz* [online]. 2010 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://www.itbiz.cz/netradicni-teambuilding>.
2. ARMSTRONG, Michael. 2007. *Řízení lidských zdrojů: nejnovější trendy a postupy*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 789 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
3. BELCOURT, Monica a Philip C. WRIGHT. 1998. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha: Grada, 1998, 243 s. ISBN 80-7169-459-2.
4. BERÁNEK, Marek. 2011. Od jednodenního kurzu po vysokoškolské studium. 2011. In: *ICTM 2011 – Řízení informačních a komunikačních technologií: Sborník přednášek odborné konference*. Praha: Nakladatelství ČVUT v Praze, 2011, 2011, 56 – 65. ISBN 978-80-01-04811-5.
5. BOHATOVÁ, Monika a Zbyněk PITRA. 2002. Učí se organizace: Utopie nebo výhoda?. *Hospodářské noviny* [online]. 2002 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: <http://hn.ihned.cz/c1-11406020-ucici-se-organizace-utopie-nebo-vyhoda>.
6. COLE, G. 2004. *Management theory and practice*. 6th ed. London: Thomson Learning, 2004, 481 s. ISBN 978-1-84480-088-9.
7. Česká republika má potenciál stát se středoevropským lídrem v ICT. 2011. *HR forum* [online]. 26.10.2011 [cit. 2012-04-07]. Dostupné z: <http://hrforum.peoplemanagementforum.cz/cs/i/ceska-republika-ma-potencial-stat-se-stredoevropskym-lidrem-v-ict/>.
8. DAŇKOVÁ, Michaela. 2008. *Koučování: kdy, jak a proč*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 107 s. ISBN 978-80-247-2047-0.
9. DISMAN, Miroslav. 2000. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2000, 374 s. ISBN 80-246-0139-7.
10. DOUCEK, Petr a Lea NEDOMOVÁ. 2011. Porovnání ICT sektorů v České republice a Slovenské republice. *Acta Oeconomica Pragensia* [online]. 2011, roč. 2011, č. 5, [cit. 2012-04-07]. Dostupné z: <http://www.vse.cz/aop/cislo.php?cislo=5&rocnik=2011>.
11. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana. 2007. *Management lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2007, 485 s. Beckovy ekonomické učebnice. ISBN 978-80-7179-893-4.
12. ENNS, Harvey G., Thomas W. FERRATT a Jayesh PRASAD. 2006. Beyond Stereotypes of IT Professionals: Implications for IT HR Practices. *Communications of the ACM* [online]. 2006, vol. 49, No. 4, s. 105-109 [cit. 2012-05-20]. ISSN 00010782. Dostupné z: databáze Business Source Complete.

13. FLOOD, Gary. 2007a. Hi-tech soft skills. *IT Training* [online]. 2007, s. 10-12 [cit. 2012-05-20]. ISSN 09547940. Dostupné z: databáze Business Source Complete.
14. FLOOD, Gary. 2007b. Waste of talent?. *IT Training* [online]. 2007, s. 22-24 [cit. 2012-05-20]. ISSN 09547940. Dostupné z: databáze Business Source Complete.
15. FOLWARCZNÁ, Ivana. 2010. *Rozvoj a vzdělávání manažerů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, 238 s. Manažer. ISBN 978-80-247-3067-7.
16. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. 2000. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 80-717-8303-X.
17. HENDL, Jan. 1997. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997, 243 s. ISBN 80-718-4549-3.
18. HLAVENKA, Jiří. 1997. *Výkladový slovník výpočetní techniky a komunikací*. 3. vyd. Praha: Computer Press, 1997, 452 s. ISBN 80-7226-023-5.
19. HRONÍK, František. 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
20. HUNTER, Alison. High-tech Rascality: Asperger's Syndrome, Hackers, Geeks, and Personality Types in the ICT Industry. *New Zealand Sociology* [online]. 2009, vol. 24, No. 2, s. 39-61 [cit. 2012-05-20]. ISSN 0112921X. Dostupné z: databáze SocINDEX.
21. CHO, Yonjoo a Gary N. MCLEAN. Leading Asian countries' HRD practices in the IT industry. *Human resource development international* [online]. 2009, vol. 12, No. 3, s. 313-331 [cit. 2012-05-20]. Dostupné z: Business Source Complete.
22. ICT Sektor. 2012. ČSÚ [online]. 2012 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/ict_sektor.
23. IT governance. 2012. *ManagementMania* [online]. 2012 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://managementmania.com/cs/it-governance>.
24. JANDOUREK, Jan. 2001. *Sociologický slovník*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001, 285 s. ISBN 80-717-8535-0.
25. JOSEPH, Damien, Soon ANG, Roger H. L. CHANG a Sandra A. SLAUGHTER. 2010. Practical Intelligence in IT: Assessing Soft Skills of IT Professionals. *Communications of the ACM* [online]. 2010, vol. 53, No. 2, s. 149-154 [cit. 2012-05-20]. ISSN 00010782. Dostupné z: databáze Business Source Complete.
26. KOCIANOVÁ, Renata. 2010. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, 215 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2497-3.

27. KOUBEK, Josef. 2008. *Řízení lidských zdrojů: základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha: Management Press, 2008, 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
28. KUFNER, Vladimír. Lidské zdroje a standardy – teorie a praxe. 2011. In: *ICTM 2011 - Řízení informačních a komunikačních technologií: Sborník přednášek odborné konference*. Praha: Nakladatelství ČVUT v Praze, 2011, 2011, 66 – 85. ISBN 978-80-01-04811-5.
29. LEE, Denis M. S., Eileen M. TRAUTH a Douglas FARWELL. 1995. Critical Skills and Knowledge Requirements of IS Professionals: A Joint Academic/Industry. *MIS Quarterly* [online]. 1995, vol. 19, No. 3, s. 313-340 [cit. 2012-05-20]. ISSN 02767783. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/249598>.
30. MELGR, Petr. Certifikace IT profesionálů. 2011. In: *ICTM 2011 - Řízení informačních a komunikačních technologií: Sborník přednášek odborné konference*. Praha: Nakladatelství ČVUT v Praze, 2011, 2011, 116 - 141. ISBN 978-80-01-04811-5.
31. MICHAL, Karel. 2011. Poptávka po IT pracovnících roste, vysoké školy je ale nestíhají dodávat. *ITBiz* [online]. 24.10.2011 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: <http://www.itbiz.cz/clanky/poptavka-po-it-pracovnicich-roste-vysoke-skoly-je-ale-nestihaji-dodavat>.
32. MIKULKA, Milan. 2012. Nokia se snaží dohnat, co zaspala. Patentuje si vibrační tetování a investuje do univerzity. *Hospodářské noviny* [online]. 2012 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://byznys.ihned.cz/zpravodajstvi-evropa/c1-55239430-nokia-se-snazi-dohnat-co-zaspala-patentuje-si-vibracni-tetovani-a-investuje-do-univerzity>.
33. MUŽÍK, Jaroslav. 2004. *Androdidaktika*. 2. přeprac. vyd. Praha: ASPI, 2004, 146 s. ISBN 80-735-7045-9.
34. MUŽÍK, Jaroslav. 2005. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2005, ISBN 80-7238-220-9.
35. PALÁN, Zdeněk. 2002. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. 1.vyd. Praha: Academia, 2002, 280 s. ISBN 80-200-0950-7.
36. POHL, Ondřej. 2010. Nokia: řítí se někdejší zářivá hvězda mezi výrobci telefonů do spirály smrti?. *ITBiz* [online]. 2010 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://www.itbiz.cz/nokia-drive-zariva-hvezda-nyni-obr-nad-propasti>.
37. REICHEL, Jiří. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.

38. RUML, Michal. 2006. Kovář: Programátory si vyrábíme sami I. *Finance* [online]. 2006 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://www.finance.cz/zpravy/finance/66742-kovar-programatory-si-vyrabime-sami-i/>.
39. SKARLANDTOVÁ, Eva. Lidské zdroje a IT z pohledu statistiky. 2011. In: *ICTM 2011 - Řízení informačních a komunikačních technologií: Sborník přednášek odborné konference*. Praha: Nakladatelství ČVUT v Praze, 2011, 2011, 37 - 45. ISBN 978-80-01-04811-5.
40. ŠTĚDRŇ, Bohumír. 2007. *Manažerské řízení a informační technologie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 156 s. ISBN 978-80-247-2052-4.
41. T-MOBILE CZ. 2012. *Koncepce rozvoje zaměstnanců 2012*. Interní materiály společnosti T-Mobile Czech Republic a.s., 2012.
42. TURECKIOVÁ, Michaela. 2004. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha: Grada, 2004, 168 s. ISBN 80-247-0405-6.
43. VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008, 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.
44. VIGOUR a. s. 2009. Materiály k 7. ročníku (2009) – Itinerář 1.etapa. *Vigour* [online]. 2009 [cit. 2012-05-17]. Dostupné z: <http://www.vigour.cz/materialy.html>
45. VIGOUR a. s. 2011. *Vigour – ICT Power*. Veřejně dostupný materiál určený k propagaci společnosti, 2011.
46. VODÁK, Josef a Alžbeta KUCHARČÍKOVÁ. 2007. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007, 205 s. ISBN 978-80-247-1904-7.
47. VYMĚTAL, Dominik. 2009. *Informační systémy v podnicích: teorie a praxe projektování*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009, 142 s. Průvodce (Grada). ISBN 978-80-247-3046-2.
48. Význam ICT sektoru pro českou ekonomiku. 2010. In: *Czech ICT Alliance* [online]. 2010 [cit. 2012-05-20]. Dostupné z: <http://www.czechict.cz/ict-v-cr.htm>.
49. Zákon č. 262/2006 Sb. Ve znění pozdějších předpisů. In: *ÚZ č. 866 Zákoník práce 2012*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. ISBN: 978-80-7208-886-7.
50. Zákon č. 513/1991 Sb. ve znění pozdějších předpisů. In: *ÚZ č. 867 Obchodní zákoník 2012*. Ostrava-Hrabůvka: Sagit, 2012. ISBN: 978-80-7208-888-1.